

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2022

Květoslava Lidmilová

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární a preprimární edukace

Reedukace dysgrafie

Diplomová práce

Autor: Květoslava Lidmilová
Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy (ZS1)
Vedoucí práce: Mgr. Josefová Víšková Kateřina

Hradec Králové

2022



Zadání diplomové práce

Autor:	Květoslava Lidmilová
Studium:	P11781
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Název diplomové práce:	Reedukace dysgrafie
Název diplomové práce AJ:	Reeducation dysgraphion

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem teoretické části diplomové práce je provést klasifikaci SPU, charakterizovat symptomy SPU se zaměřením zejména na dysgrafii - relativně často diagnostikovanou poruchu učení, která může být velkou překážkou ve vzdělávání žáků, dále pak vymezit základní principy reedukace SPU. Cílem praktické části práce je vytvořit soubor námětů činností pro reedukaci dysgrafie využitelných na prvním stupni ZŠ.

Zelinková, O., Poruchy učení Jucovičová, D., Žáčková, H., Reedukace specifických poruch učení u dětí Jucovičová, D., Žáčková, H., Dysgrafie Mlčáková, R., Grafomotorika a počáteční psaní

Zadávací pracoviště:	Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Kateřina Josefová Víšková
Oponent:	Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	27.11.2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne

Květoslava Lidmilová

Poděkování

Děkuji tímto vedoucí mé diplomové práce Mg. Kateřině Josefové Víškové za její cenné rady, konzultace a veškerou pomoc při vypracování této diplomové práce.

Anotace

LIDMILOVÁ, Květoslava. *Reedukace dysgrafie*. [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020, s. 102.

Diplomová práce se zabývá problematikou specifických poruch učení, podrobněji se věnuje dysgrafii, relativně často diagnostikované poruše učení, a její reedukaci. V teoretické části práce je popsána terminologie, příčiny vzniku SPU, klasifikace jednotlivých specifických poruch učení, dále diagnostika těchto poruch a možnosti reedukace. Podrobněji je zpracována dysgrafie.

Cílem praktické části práce je vytvoření souhrnu již známých i nových námětů činností vhodných pro reedukaci dysgrafie využitelných na prvním stupni základní školy, případně v rámci domácí přípravy. Zařazené náměty byly zvoleny na základě provedeného kvalitativního výzkumného šetření, které proběhlo formou rozhovorů s učiteli prvního stupně ZŠ se zkušenostmi s reedukací dysgrafie, dále pak na základě kazuistik žáků s diagnostikovanou dysgrafií.

Klíčová slova: Dysgrafie, reedukace dysgrafie, specifické poruchy učení, učitel, vzdělávání, vzdělávací proces, základní škola, žák

Annotation

LIDMILOVÁ, Květoslava. Reduction of dysgraphia. [Thesis]. Hradec Kralove: Faculty of Education, University of Hradec Kralove, 2020, with 102.

The thesis deals with the issue of specific learning disabilities, dysgraphia, a relatively commonly diagnosed learning disability, and its reduction. The theoretical part of the thesis describes terminology, causes of SPU formation, classification of individual specific learning disabilities, diagnosis of these disorders and possibilities of reduction. Dysgraphia is processed in more detail.

The aim of the practical part of the work is to create a summary of already known and new themes of activities suitable for dysgraphia reductive in the first grade of primary school, possibly in the context of home preparation. The subjects were chosen on the basis of a qualitative research investigation carried out in the form of interviews with first-grade teachers of elementary schools with experience in dysgraphia reduction, and also on the basis of case reports of pupils with diagnosed dysgraphia.

Keywords: Dysgraphia, dysgraphia reduction, specific learning disabilities, teacher, education, educational process, primary school, pupil

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská, práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	12
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	14
1 Specifické poruchy učení	14
1.1 Vymezení pojmu specifické poruchy učení	14
1.2 Příčiny vzniku specifických poruch učení	16
1.3 Klasifikace specifických poruch učení.....	18
1.3.1 Dyslexie	19
1.3.2 Dysgrafie.....	21
1.3.3 Dyskalkulie	24
1.3.4 Dysortografie	26
1.3.5 Dyspraxie	27
1.3.6 Dysmuzie, dyspinxie.....	28
1.4 Dílčí závěr	28
2 Diagnostika specifických poruch učení.....	30
2.1 Diagnostika v běžné ZŠ	32
2.2 Diagnostika na odborném pracovišti.....	34
2.3 Dílčí závěr	38
3 Reedukace specifických poruch učení.....	40
3.1 Reedukace dysgrafie	45
3.1.1 Rozvoj jemné a hrubé motoriky	48
3.1.2 Držení psacího náčiní	51
3.1.3 Návik samotného psaní.....	55
3.2 Dílčí závěr	58

II.	PRAKTICKÁ ČÁST	61
4	Výzkumné šetření a jeho cíle	61
4.1	Metody výzkumného šetření	61
4.2	Příprava a realizace výzkumného šetření	62
4.3	Rozhovory s učiteli prvního stupně ZŠ	63
4.3.1	Analýza a vyhodnocení rozhovorů výzkumu	73
4.4	Kazuistiky žáků s dysgrafií na prvním stupni ZŠ	73
	Kazuistika 1	73
	Kazuistika 2	75
	Kazuistika 3	77
4.4.1.	Shrnutí poznatků z kazuistik	78
5	Soubor činností pro reedukaci dysgrafie na prvním stupni ZŠ	80
5.1	Soubor činností pro zlepšení jemné motoriky	80
5.2	Soubor činností pro zlepšení hrubé motoriky	84
5.3	Soubor činností pro nácvik správného držení psacího náčiní	86
5.4	Souhrn činností pro nácvik samotného psaní	88
6	Soubor činností k osvojování a fixaci písmen	89
7	Analýza a vyhodnocení využití vytvořeného souboru činností pro reedukaci dysgrafie na prvním stupni ZŠ	101
8	Diskuse	102
	Závěr	105
	Použité zdroje	106
	Seznam obrázků	110
	Seznam zkratek	111

Seznam příloh	112
Příloha č. 1: Jablko a Hruška	113

Úvod

Člověk je jedinečnou bytostí, která se od ostatních lidí odlišuje v jednotlivých složkách svojí osobnosti, a to zejména z hlediska sociálního, biologického, psychického. Tyto odlišnosti se nám promítají rovněž i do oblasti školství, ve které je zapotřebí toto reflektovat a přizpůsobovat vzdělávání dětí jejich individualitám.

V České republice dochází k integraci a vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení (SPU) společně s ostatními dětmi. O tomto procesu slučování mluvíme jako o inkluzi, která velmi zjednodušeně znamená společné vzdělávání všech dětí bez ohledu na jejich sociální situaci, zdravotní postižení, jejich vyznání či národnost, tedy bez jakékoli diskriminace či rozdílů mezi žáky.

Nezáleží na druhu specifické poruchy učení, ani na úrovni jejich výkonů, ale na možnosti navštěvovat běžnou školu. O inkluzi je možné konstatovat, že se jedná o začlenění žáků v maximálně možné míře mezi intaktní žáky do běžné školy. Pro společnost je důležité, aby se všechny děti, které jsou toho schopny, vzdělávaly v hlavním proudu, a takto se vzájemně obohacovaly a měly podobný start i do svého dalšího vzdělávání na středních a později na vysokých školách.

Velmi podstatným důvodem je, aby dítě mělo nadále kontakt se svými vrstevníky, se kterými se od svého útlého dětství potkávalo na hřišti a později také třeba v mateřské škole. S nástupem do základní školy (ZŠ) by se mohly tyto vazby zpřetrhat. Škola v místě bydliště je rovněž důležitým článkem pro podporu mimoškolních aktivit dětí, při kterých se mohou všichni zejména v menších městech a obcích pravidelně setkávat také ve volném čase, při volnočasových aktivitách.

Předkládaná diplomová práce se zabývá problematikou vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení. Jejím cílem je provést klasifikaci specifických poruch učení, charakterizovat jejich symptomy se zaměřením na dysgrafii – relativně často diagnostikovanou poruchu učení, která může být velkou překážkou ve vzdělávání žáků na ZŠ a dále pak vymezit základní principy reedukace specifické poruchy učení – dysgrafie u žáků s dysgrafií na prvním stupni ZŠ.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je zařazena kapitola, která vymezí pojem specifické poruchy učení a jejich etiologii. Dále budou

stručně popsány projevy jednotlivých poruch učení a jejich diagnostika, a to nejen prvotní diagnostika učitelem v běžné ZŠ, ale také ta, která je prováděna odborníkem pedagogicko-psychologické poradny. Bude poukázáno na zásady, jimiž by se měla náprava řídit, a také na důležitost postoje rodičů k potížím jejich dítěte.

Cílem praktické části je vytvořit soubor námětů činností pro reedukaci dysgrafie využitelných na prvním stupni ZŠ, a to na základě provedeného kvalitativního výzkumného šetření formou rozhovorů s učiteli prvního stupně ZŠ z hlediska reedukace dysgrafie v průběhu vzdělávacího procesu a na základě kazuistik žáků při reedukaci dysgrafie, a tím podat nové náměty v rámci reedukace dysgrafie na prvním stupni ZŠ, a případně také rodičům dětí s dysgrafií v domácím prostředí.

Vnímám totiž jako důležité, aby do procesu vzdělávání nejen žáků se specifickými poruchami učení byli zapojeni i rodiče žáků s dysgrafií, aby reedukace probíhala ve školním i v domácím prostředí.

Při výběru tématu diplomové práce jsem se nechala ovlivnit mou prací pedagoga na prvním stupni ZŠ, kde se s žáky se specifickými poruchami učení běžně setkávám. Hlavní myšlenkou práce je ukázat, že bez zapojení rodičů a mnohdy i ostatních členů rodiny do reedukačního procesu nelze dosáhnout maximálního úspěchu, a to i přes veškeré úsilí a práci školy, odborného pracoviště a samotného dítěte. Je žádoucí, aby rodiče věnovali dítěti náležitou pozornost, i když specifická porucha učení, a zejména pak dysgrafie, se projeví většinou až v rámci vzdělávacího procesu na ZŠ.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Specifické poruchy učení

První kapitola bude zaměřena na vymezení pojmu specifické poruch učení (SPU), etiologii a klasifikaci jednotlivých poruch. Vzhledem k tomu, že se práce bude soustředit především na dysgrafii, jakožto jednu z nejčastějších poruch učení, budeme ostatní specifické poruchy učení charakterizovat poměrně stručně, oproti podkapitole, která se bude věnovat právě dysgrafii.

1.1 Vymezení pojmu specifické poruchy učení

Jak uvádí Matějček (1995), první definice SPU byla vydána v roce 1967 Úřadem pro výchovu v USA: „*Specifické poruchy učení jsou poruchami v jednom nebo více psychických procesech, které se účastní v porozumění řeči nebo v užívání řeči, a to mluvené i psané. Tyto poruchy se mohou projevovat v nedokonalé schopnosti naslouchat, myslet, mluvit, číst, psát nebo počítat. Zahrnují stavy, jako je např. narušené vnímání, mozkové poškození, lehká mozková dysfunkce, dyslexie, vývojová dysfázie atd.* (Matějček, 1995, str. 24).”

Starší, ale stále aktuální definice SPU, je definice autorek Novotné a Kremličkové (1997), které uvádějí, že: „*Specifické poruchy učení jsou popisovány jako poruchy v jednom nebo více psychických procesech nutných k porozumění nebo užívání řeči v mluvené nebo psané formě, případně jako poruchy schopnosti zvládat některé činnosti v populaci běžné. Poruchy se projevují nedokonalou schopností vnímat, mluvit, číst, psát, ovládat pravopis nebo počítat. Specifické vývojové poruchy učení nejsou primárně spojeny se smyslovými handicapami a se snížením nebo opožděním rozumového vývoje* (Novotná, Kremličková, 1997, str. 30).”

Později Zelinková (2003) uvedla, že tato definice byla v mnoha směrech východiskem k výzkumům a praxi, ale její limitací byla neurčitost ve formulacích a nedostatek přesnějších kritérií, které snižovaly její praktické využití, a to hlavně v oblasti prevence a reedukace SPU. Zmiňovala určitou „*přiměřenou inteligenci*“ a byla podnětem k utváření disrepančních kritérií (rozdíl mezi IQ a úrovní čtení), která jsou dosud podnětem odborných diskusí (Novotná, Kremličková, 1997).

Skupina expertů Národního zdraví ve Washingtonu spolu s experty Ortonovy společnosti a dalších institucí v roce 1980 uvedla, že SPU jsou vlastní takto postižené osobě a přepokládají dysfunkci centrálního nervového systému. SPU se může vyskytovat jak samostatně, tak rovněž souběžně s jinými formami postižení, jako je např. mentální, smyslová anebo jiná vada. Může se rovněž vyskytovat i s jinými vlivy, které pocházejí z prostředí, jako jsou např. kulturní zvláštnosti anebo nedostatečná výuka (Mrázová, 2002).

Specifické poruchy učení se neprojevují jenom problémy během osvojování si čtení, psaní anebo počítání, ale jsou také doprovázeny celou řadou dalších dílčích obtíží, které je možno označit jako průvodní znaky. Pro děti se SPU je proto charakteristické, že jimi podávané školní výkony velice často nejsou ve shodě s jejich rozumovou úrovní, kdy u nich především vážně porozumění samotnému textu. Výkon dítěte v těchto dovednostech je oproti ostatním dětem stejného věku a inteligence podstatně nižší (Bartoňová, 2019).

Ve školské legislativě jsou děti se SPU označovány jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, jelikož mimo samotnou reedukaci daných poruch je dost často potřeba u nich použít i jiné didaktické metody, jakož i speciální učební či vzdělávací pomůcky a vytvářet takové situace, při nichž může dítě projevit své vlastní schopnosti a dovednosti, které nebudou zkresleny negativními dopady, jež jsou dány SPU (Jucovičová, 2014).

Kovářová (2013) rovněž upozorňuje, že na rozdíl od jiných typů speciálních vzdělávacích potřeb, jako je např. zrakové či sluchové postižení, patří SPU k tzv. skrytým, a tedy „neviditelným“, postižením. Tyto zásadní problémy nelze u žáka na první pohled poznat, ničím se od ostatních spolužáků neliší. Jeho problémy se projeví až v samotném procesu vzdělávání. Z tohoto důvodu dítě se SPU nastupuje do povinné školní docházky se stejnými očekáváními jako je tomu u ostatních dětí. Konfrontace s realitou následně přináší celou řadu problémů, a to jak samotnému dítěti, tak i jeho rodičům, kteří mnohdy nejsou ani schopni pochopit, odkud se problémy dítěte vůbec berou (Kovářová, 2013).

SPU se neprojevují jenom při osvojování a užívání čtení, psaní a počítání, ale jsou rovněž doprovázeny i dalšími obtížemi, jak je uvedeno již výše. U každého žáka takto vznikají různě obměněné obtíže, kdy jeden žák může mít převahu problémů v oblasti vnímání, jiný pak např. v oblasti paměti (Vitásková, 2006).

Z výše uvedeného je zřejmé, že SPU nemusí být diagnostikovány ihned po nástupu do ZŠ, ale mohou se projevit později v průběhu vzdělávacího procesu, kdy dítě začne mít problémy s učením, psaním, počítáním, čtením. Problému si mohou všimnout nejen učitelé na ZŠ, ale i rodiče žáků. Žáci se SPU jsou v některých případech vnímáni ostatními spolužáky jako „hloupi“, což však není pravdou. Potýkají se pouze s problémy s učením, ostatním žákům často nestačí, což je ale zapříčiněno právě těmito SPU.

1.2 Příčiny vzniku specifických poruch učení

SPU mají různé, méně či více závažné, příčiny vzniku. Existují různé teorie, jimiž se budeme zabývat v této podkapitole.

Jak upozorňuje např. Bartoňová (2019) příčiny vzniku specifických poruch učení mohou být velice různorodé. Je možno k nim zařadit hlavně:

- **dispoziční příčiny,**
- **genetické vlivy,** které jsou způsobeny odchylkami ve funkci centrálního nervového systému,
- **lehké mozkové postižení,** a to s netypickou dominancí mozkových hemisfér a odchýlnou organizací cerebrálních aktivit,
- **nepříznivé vlivy,** které pocházejí z rodinného zázemí a
- **podmínky, které mají původ ve školním prostředí** (Kovářová, 2013).

Pokud se budeme více zabývat genetickými vlivy, pak tyto mají významný vliv na vznik specifických poruch učení, a to dle provedených výzkumů ve 40 až 60 %. Není však možno přímo říct, že by byla dědičná přímo konkrétní porucha, ale jsou zde určité rizikové faktory, které mohou přispívat k jejímu vzniku, a díky vlivu vnějších podmínek se může dále rozvinout. Významnou příčinou mohou být také určité odchylky ve stavbě a funkci mozku, jež mohou vzniknout v období prenatalním, perinatálním anebo postnatálním (Kovářová, 2013).

Příčinou poruch v prenatalním období jsou především infekční nemoci u matky, inkompatibilní Rh-faktor, krvácení v těhotenství, předčasný porod a s ním související nízká porodní váha a další. K příčinám perinatálního poškození patří mechanické poškození hlavičky, novorozenecká žloutenka, intoxikace plodu léky proti porodním bolestem apod. V období postnatálním je pak možnou příčinou vzniku SPU nedostatek

kyslíku v krvi, který je vyvolán střevními obtížemi či nedostatečným přijímáním potravy, infekčními onemocněními, které jsou prodělány do druhého roku věku dítěte (meningitida, encefalitida) (Kovářová, 2013).

Bartoňová (2019) rovněž upozorňuje, že nepříznivé vlivy vzniklé z rodinného anebo školního prostředí nejsou přímou příčinou pro vznik SPU, ale mohou se spolupodílet na jejich projevu a takto negativně ovlivňovat školní výkonnost u daného žáka (Bartoňová, 2019).

Dále je možné etiologii vzniku SPU doplnit o poznatky Selikowitze (2000), které jsou uplatnitelné i v současné době. Ten považuje za příčiny vzniku SPU za nedostatky ve zpracování informací, k čemuž dochází prostřednictvím organického nebo funkčního poškození mozku. K tomuto dochází v důsledku spolupůsobení genetických faktorů a faktorů, které pocházejí z prostředí žáka. Z tohoto důvodu sám hovoří o těchto teoriích:

- A) teorie základní příčiny**, ve kterých rozlišuje genetické faktory a faktory, které pocházejí z prostředí,
- B) teorie poškození, malformace, dysfunkce a zpožděného dozrání mozku**, kam dále řadí teorie:
 - nezjistitelného poškození mozku,
 - menší malformace mozku: během vývoje dítěte došlo k deformování určité části mozku, což vedlo ke změně v umístění a rozdělení nervových buněk, toto bylo následkem nižší efektivity mozkové činnosti během učení,
 - lehké mozkové dysfunkce: abnormální vlastnosti a množství neurotransmiterů, jež zabezpečují kontrolu funkcí mozku, a to předáváním podnětů mezi nervovými buňkami, dané abnormity takto narušují schopnost mozku se učit,
 - zpožděného dospívání mozku: některé oblasti mozku neprošly potřebnými změnami, následkem tohoto dochází ke zpoždění v jedné nebo více oblastech učení.
- C) teorie selhání mozkové dominance** SPU vznikají tak, že se jedna hemisféra nestane dominantní nad druhou,
- D) teorie vadného zpracování informací**: některé vady ve zpracování informací jsou důsledkem, nikoli však příčinou SPU (Selikowitz, 2000).

SPU mají různě pojatá vymezení a při diagnostice i reedukaci je vycházeno z různých teorií i dlouholetých zkušeností odborníků. Níže se budeme zabývat klasifikací SPU.

1.3 Klasifikace specifických poruch učení

Pojem SPU je heterogenní skupinou obtíží. Pro podrobný popis jednotlivých SPU je nutná jejich klasifikace (viz níže).

Světová zdravotnická organizace (WHO) ve své 10. revizi mezinárodní klasifikaci nemocí (MKN-10) uvádí následující typy **Specifických vývojových poruch školních dovedností**:

- F 81.0 **Specifická porucha čtení**
- F 81.1 **Specifická porucha psaní**
- F 81.2 **Specifická porucha počítání**
- F 81.3 **Smíšená porucha školních dovedností**
- F 81.8 **Jiné poruchy školních dovedností**
- F 81.9 **Vývojové poruchy školních dovedností nespecifikované** (Vitásková, 2006).

V minulých letech probíhala úprava klasifikace nemocí a v lednu 2022 vstoupila v platnost aktualizovaná 11. revize MKN-11, překlad do českého jazyka by měl být k dispozici koncem roku 2022. Dle této revize se jedná o tyto klasifikace:

- dysgrafie R7.8 – jiný a neurčený nedostatek koordinace
- dyskalkulie R48.8 – vývojová F81.2
- dyslexie R48.0 - vývojová F81.0
- dyspraxie F82 – specifická vývojová porucha motorických funkcí, R27.8 – jiný a neurčený nedostatek koordinace (ÚZIS, MKN-10, obsahová aktualizace k 1.1.2022,2022).

Ve starší české odborné literatuře (Mrázová, 2002) jsou SPU řazeny a definovány následovně:

- **dyslexie** – porucha čtení,
- **dysgrafie** – porucha psaní,
- **dysortografie** – porucha pravopisu,

- **dyskalkulie** – porucha matematických dovedností,
- **dyspinxie** – neobratnosť v jemnej motorice,
- **dysmuzie** – nedostatok smyslu pro hudbu,
- **dyspraxie** – snížení naučené schopnosti vykonávat naučené úkony (Mrázová, 2002).

Krejčová a kol. (2018) definuje níže uvedené poruchy učení takto:

- **dyslexie** – porucha čtenářských dovedností (problémy naučit se číst),
- **dysgrafie** – porucha písemných dovedností (písmo je obtížně čitelné, nácvik psaní na začátku školní docházky je problematický),
- **dysortografie** – porucha písemného projevu ve smyslu obtíží s aplikací gramatických pravidel a správného zápisu slov (mnoho chyb v textu, vynechaná písmena ve slovech, chybějící diakritika, záměny znělých a neznělých souhlásek, měkkých a tvrdých slabik, zkomolená slova apod.),
- **dyskalkulie** – porucha matematických dovedností (neporozumění číslům, množství, číselné řadě, desítkové soustavy a další) (Krejčová a kol., 2018).

Ať už se jedná o specifickou poruchu čtení, psaní či počítání anebo o poruchu psaní a další, vždy jde o poruchu, která zasahuje určitým způsobem do života daného jedince, ovlivňuje jeho školní výsledky, úspěchy či neúspěchy, a to mnohdy později také při výběru zaměstnání či v osobním životě. Dříve se mnoho jedinců s těmito poruchami zbytečně ve škole trápilo, diagnózy bývaly stanoveny často pozdě nebo vůbec. V současné době je situace zcela odlišná, a je kladen důraz na další vzdělávání učitelů, pedagogů.

V následujících podkapitolách diplomové práce budou stručně popsány jednotlivé SPU, větší pozornost bude, vzhledem k tématu práce, věnována dysgrafii.

1.3.1 Dyslexie

Dyslexie vzniká často na podkladě fonologického deficitu, jako jsou především problémy s „propojováním písmen s odpovídajícími hláskami, dekódováním slov, diskriminací jednotlivých hlásek ve slovech, narušená schopnost hláskové syntézy, fonologické manipulace, automatizace fonetických dovedností apod.“ (Jucovičová, 2014, str. 12).

Dyslexie je nejznámější SPU. Začalo se o ní hovořit nejdříve, protože nejnápadněji ovlivňovala školní úspěšnost dítěte. Jak uvádějí starší definice i popisy poruchy, úroveň čtení je nepoměrně nižší, než bychom očekávali vzhledem k jiným schopnostem a výkonům dítěte (Zelinková, 2009).

Jucovičová (2014) dále upozorňuje, že bývá také přítomen i určitý vizuální deficit, kdy může být porušeno zrakové vnímání, velmi často zrakové rozlišování (stranově obrácené tvary a drobné detaily, rozlišování figury a pozadí, vnímání barev). Zároveň je často přítomna i porucha pravolevé a prostorové orientace (Jucovičová, 2014).

Na dyslexii se také spolupodílí i určitá neschopnost analyzovat a syntetizovat, a to nejenom prostřednictvím zraku. Nedostatečná bývá někdy i zraková paměť, mikromotorika očních pohybů a motorika mluvidel. Jako další možná příčina se uvádí i souvislost s lateralizací a spoluprací mozkových hemisfér. Negativní dopad má i případná porucha koncentrace pozornosti (Jucovičová, 2014).

V populaci je minimálně 5 % dospělých s touto poruchou učení, stejné procento náleží dospívajícím a studentům. Jsou vytvářena diagnostická kritéria a formy intervence neboli pomoci. Děti i dospělí s dyslexií cítí často zahanbení a neúspěch, jedná se o dlouhodobou zátěž. Tito jedinci podávají horší výkony než jejich vrstevníci, přestávají si věřit i v oblastech, ve kterých by mohli být úspěšnými. Je proto nutné uvědomovat si příčiny a projevy dyslexie, hledat cesty, jak projevy této poruchy překonávat, pochopit projevy a potíže osob s poruchami učení (Zelinková a kol., 2013).

Dyslexie je jednou ze SPU, které mohou vést při pozdní diagnostice a neprováděné reedukaci této poruchy k problémům nejen ve škole při učení, vzdělávání, ale později i v soukromém i profesním životě. Čtení je pro život a vzdělávání velmi důležité, každý potřebuje informace, potřebuje si je umět vyhledat, přečíst, porozumět textu, což působí u dyslektiků poměrně velké potíže.

Stejně tak je tomu i u další SPU, a to u dysgrafie, což je hlavní téma této diplomové práce (viz podkapitola 1.3.2).

1.3.2 Dysgrafie

Dysgrafie je **vývojově snížená schopnost naučit se dovednosti psaní**. Porucha postihuje úpravu písemného projevu, tvary písmen, jejich řazení, někdy se může jednat také o poruchu osvojování si jednotlivých písmen a spojení hláska – písmeno. Příčinu můžeme hledat v nedostatku diagnostické grafomotorické činnosti. U dítěte se tím projevuje nedostatečné rozvinutí nebo narušení schopnosti vytvářet stereotypy cílených psacích pohybů, které jsou spojeny s obrazovými a zvukovými představami písmen anebo psaných celků. Dítěti chybí schopnost zapamatovat si vytvořené struktury, a na daný pokyn si je opět vybavit. Písmo dítěte postiženého dysgrafií je neuspořádané, neupravené a obvykle těžko čitelné (Bartoňová, 2019).

Podkladem dysgrafie je nejčastěji **porucha motoriky**, a to především té jemné, ale někdy to může být i kombinace poruchy jemné motoriky s hrubou. Rovněž se jedná o poruchu motorické a senzomotorické koordinace a automatizaci pohybů. Spolupodílí se také deficity ve zrakovém vnímání a prostorové orientaci, příp. také paměti, představivosti, pozornosti anebo smyslu pro rytmus. Někdy zde mohou být rovněž problémy v procesu převodu sluchových anebo také zrakových vjemů do grafické podoby, kdy daný proces probíhá nekvalitně a zpomaleně. Těžkosti vznikají i při problémech v lateralizaci, která souvisí s nevyhraněnou či zkříženou lateralitou a při přecvičeném praváctví anebo leváctví. Nejproblematictější bývá typ zkřížené laterality, při které je dominantní levá ruka, a naopak pravé oko. Zkřížená lateralita má dopad jak na oblast percepční, tedy ve vnímání určité informace, tak na oblast zpracování informace v centrální nervové soustavě (Jucovičová, 2014).

Charakteristika dysgrafie:

- **křečovitě prsty na psacím nástroji,**
- **zvláštní pozice zápěstí, těla a papíru,**
- **přílišné mazání v textu,**
- **záměna velkých a malých písmen,**
- **záměna tištěných a psacích písmen,**
- **nekonzistentní formace písmen a šikmosti,**
- **nepravidelné velikosti a tvary písmen,**
- **nerespektování řádků a okrajů,**

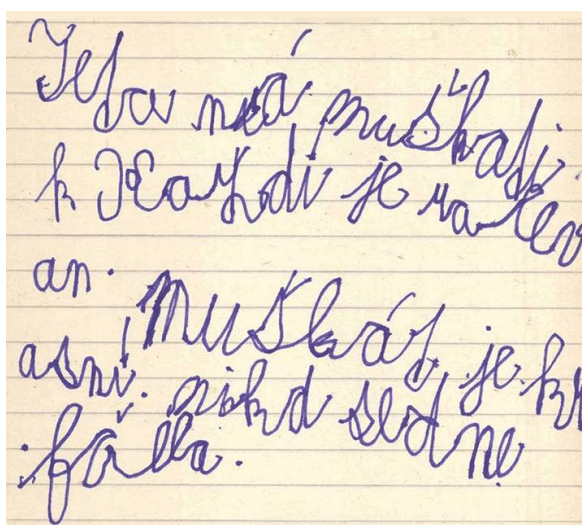
- špatná organizace stránky,
- snížená rychlost zápisu,
- obecná nečitelnost,
- nepozornost ohledně detailů při psaní,
- pomalá implementace verbálních pokynů, které zahrnují posloupnost a plánování (Dalaf, 2019).

Projevy dysgrafie můžeme vnímat při psaní, kdy:

- psaní dítě vyčerpává, nezbyvá mu energie na jiné činnosti, které jsou se psaním spojené, může se jednat o sledování gramatických pravidel,
- celkově nevhledná úprava psaného textu, a to včetně ohnutých listů v sešitě,
- neúměrně pomalé tempo psaní, které neodpovídá fyzickému věku dítěte,
- dítě má problém se zapamatováním tvarů písmen, a to i ve vyšších třídách,
- velikost písmen je nestejná, sklon písmen je nestejnsměrný, kostrbatost linie,
- dítě píše za okraj, nad anebo naopak pod linku sešitu,
- dítě přepisuje, obtížně spojuje tvary jednotlivých písmen, má preferenci psát velkými a tiskacími písmeny a nikoliv psacím,
- dochází k zaměňování tvarově podobných písmen (Michalová, 2008).

Ukázka písma žáka s dysgrafií je znázorněna na obrázku 1.

Obrázek 1: Ukázka písma žáka s dysgrafií



Zdroj: JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. Reedukace specifických poruch učení u dětí. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-262-0645-3.

U některých dětí dysgrafie postihuje jenom proces psaní, ale docela často má negativní vliv i na další formy grafického projevu, jako je např. rýsování. Děti nedokážou přesně rýsovat, nejsou schopny dodržovat správné tvary, nedotahují anebo přetahují linku, na tužku až příliš hodně tlačí, čímž je rýsovaná čára „vyrytá“ do papíru. Problémy mohou mít i při manipulaci s kružítkem, které drží příliš pevně, nedovedou s ním lehce manipulovat anebo jim dokonce padá z ruky. Kvalita rysů u těchto dětí bývá proto výrazně snížena, a to i kvůli častému gumování při snaze napravit chybu (Jucovičová, 2014).

Dysgrafie také může negativně ovlivňovat výkon v oblasti výtvarné výchovy, především v případech, kdy je vyžadována přesná kresba či malba. Kresba u těchto dětí je často až nápadně obsahově chudší, jejich formální zpracování je zjednodušující a často ani neodpovídá vývojové věkové kategorii (Jucovičová, 2014).

Méně může znamenat u těchto dětí či žáků více. Důležitá je již předškolní příprava dětí, kdy je poté dáno, co by děti před nástupem na ZŠ měli ovládat, umět, znát (koordinace pohybu, jemná motorika, např. umí zavázat tkaničky u bot, důležité je kreslení). Pro předškoláky, resp. pro jejich rodiče je poskytováno odborné poradenství (Krejčová a kol., 2018).

Děti, které se rozvíjí bez potíží má v pořádku při nástupu do 1. třídy ZŠ řeč, sluchové vnímání. Např. špatné vyslovování r (vyslovuje l) se projeví při čtení a ovlivní i psaní včetně počítání. Dochází také ke změnám smyslu slova (dítě přečte rak jako lak). Sluchové vnímání je vhodné procvičovat básničkami, písničkami, kdy je rozvíjen u dítěte také rytmus, dítě procvičuje rozložení slabik (Krejčová a kol., 2018).

Také zrakové vnímání je velmi důležité, již v předškolním věku by dítě mělo ovládat pojmenování základních barev, určit různé předměty, rozeznat levou a pravou stranu. V opačném případě může docházet k problémům rozeznávání písmen typu p-b, b-d, m-n anebo i-j. (Krejčová a kol., 2018).

Stejně jako je důležité naučit se číst, je důležité naučit se psaní, počítání a dalším dovednostem, které jsou obsahem výuky žáků na prvním stupni ZŠ. Dyskalkulie může stejně jako výše uvedené SPU více či méně ztížit vzdělávání, pochopení učiva. SPU – dyskalkulie je předmětem následující podkapitoly (viz 1.3.3).

K obrázku 1 lze uvést, že u dětí s dysgrafií se projevuje motorická neobratnost, která je dobře patrná na písmu. Je zvýšené svalové napětí u těchto jedinců, což je možné pozorovat právě v úchopu psacího náčiní (hodně na něj tlačí, písmena jsou do papíru mnohdy vyrytá). Napsaná písmena jsou kostrbatá, mají různou velikost apod. Děti s dysgrafií mají tendenci písmenka „vylepšovat“ obtahováním, kdy dotahují nebo přetahují tvary písmen a z písmene „o“ tak může vzniknout písmeno „a“ apod. (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Nejednotný je také rozestup mezi písmeny či slovy, písmena nemají jednotný sklon, žák s dysgrafií neudrží všechna písmenka na lince, často přetahuje řádek. Je viditelné, že žák s dysgrafií není schopen psát rychle ani úhledně jako ostatní žáci. V některých případech je u dětí doprovázena dysgrafie ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou), kdy může být u takového jedince písmo naopak velmi zbrklé, překotné, neúhledné (Jucovičová, Žáčková, 2008).

U dysgrafiků je možné pozorovat také záměnu písmen, která jsou si podobná, a to např. m-n, o-a, l-h-k, r-z anebo se jedná také o záměnu některých podobných číslic, a to 8-3-5 anebo 6-9 či 4-7. Běžné je u těchto jedinců vynechávání písmen, komolení slov, nesprávné umístění diakritických znamének nebo jejich úplné vynechání. Gramatické chyby jsou navyšovány u žáků s dysgrafií právě nedostatkem času, kdy se dysgrafik zdržuje samotným psáním, na dodržování pravopisu mu již pak nezbyvá čas. U žáků s dysgrafií je nutné hledat alternativy, jak mu výuku v rámci reedukace dysgrafie zjednodušit (Jucovičová, Žáčková, 2008).

1.3.3 Dyskalkulie

Bartoňová (2019) definuje dyskalkulii jako specifickou poruchu matematických schopností, kdy se tato porucha týká zvládnání základních početních výkonů.

Vývoj poznatků v oblasti poruch učení (čtení, psaní, počítání a další školní dovednosti) jde neustále kupředu, je velmi rychlý, a to jak v důsledku rostoucího napojení ČR na zahraniční organizace, tak také z hlediska vlivu MŠMT ČR (nové metodické pokyny, pokyny k integraci) (Zelinková, 2015).

Nejen u dyskalkulie, ale u všech poruch učení, je nutná příprava doma. Pokud se rodiče svému dítěti věnují, pak i oni sami snáze poznají, pokud není něco v pořádku. Často však

mohou poruchy učení zaměňovat např. za nepozornost dítěte či za lenost. Pokud se psaní a čtení nedaří, pak je vhodné poradit se s odborníkem než dítě vystavovat zbytečnému stresu, posměchu ostatních spolužáků (Krejčová a kol., 2018).

Dítě s dyskalkulií či jinou poruchou učení má pocit, že je horší než ostatní, učí se jinak. Nejen spolužáci ve škole, vrstevníci, ale také sourozenci by měli přijmout odlišnost dítěte s poruchou učení. Je nutné procvičovat:

- **sluchovou a zrakovou percepci,**
- **grafomotoriku,**
- **prostorovou orientaci,**
- **paměť,**
- **serialitu** (Krejčová a kol., 2018).

Co se týče základních matematických představ, pak se jedná o vyjmenování číselné řady, o počítání předmětů, kdy dítě potřebuje znát a aktivně používat pojmy jako jeden, žádný, nic, méně, více, dohromady, stejně. Mělo by také v první třídě ZŠ zvládat třídění dle určitých kritérií (dle barvy, velikosti, tvaru), tj. mělo by poznat kruh, čtverec, obdélník či trojúhelník (Krejčová a kol., 2018).

Již v předškolním věku by měla být prováděna ze strany rodičů, ale také pedagogů, preventivní opatření v přípravě k nástupu do ZŠ. V mateřské škole děti často malují, modelují, učí se různé říkanky a písničky, cvičí, tancují apod, to vše přispívá k prevenci poruch učení. Každé dítě je jedinečnou osobností, a to se svými kladnými i zápornými stránkami, každé dítě má určitý talent či nadání, určité schopnosti a dovednosti, které je nutno rozvíjet. Vždy je však potřebné vyhledat odborníka, pokud rodiče anebo pedagog zjistí, že má dítě nějaké potíže z hlediska psaní, čtení, počítání, řeči (Krejčová a kol., 2018).

Zejména v předškolním věku je na dítě více času, než když je na dítě na ZŠ vyvíjen již určitý tlak, má povinnosti. Vše by mělo probíhat nenásilnou formou při správné motivaci k učení. V předškolním věku je možné vytvořit řadu návyků, které dítěti později usnadní školní docházku. Již v předškolní výchově je nutné dbát např. na správné držení těla, sezení, úchop psacího náčiní apod. Významnou skupinu potíží na ZŠ tvoří u dítěte logopedické potíže (Krejčová a kol., 2018).

Jak je z výše uvedeného zřejmé, dyskalkulie je řada typů, projevujících se problémy s prováděním matematických operací, logickým myšlením či problémy s (ne)pochopením matematických pojmů a vztahů mezi nimi.

Žáci s dyskalkulií mají v rámci vzdělávání obdobné problémy, jako např. dysgrafici a další žáci s některou ze SPU. Navíc je u některých žáků diagnostikováno vícero specifických poruch učení, což může být ještě větší problém. V rámci reedukace a individuálního přístupu ze strany učitelů je možné i tyto negativní faktory překonat.

Obsahem další podkapitoly diplomové práce je další ze SPU – dysortografie.

1.3.4 Dysortografie

Dysortografii můžeme charakterizovat **jako specifickou poruchu pravopisu**. Její vznik je spojen s poruchou fonemického sluchu, kdy **je porušena sluchová percepce**, tj. sluchové vnímání. Z oblasti sluchového vnímání je porušena zejména schopnost sluchové diference (rozlišování). Jedná se takto především o rozlišování zvuků, výšky, délky a hloubky tónů a rovněž i jednotlivých hlásek, slabik, slov, vět. Narušena může být i schopnost sluchové analýzy a syntézy, sluchové orientace i sluchové paměti (Jucovičová, 2014).

Problémy jsou i ve vnímání rytmu a schopnosti jeho reprodukce. Snížen bývá často i jazykový cit žáka. Problémy se vyskytují také v dalších percepčních oblastech jako např. ve zrakovém vnímání (zraková analýza a syntéza, zraková diference, zraková paměť). K prohlubování problémů dále dochází, pokud je přítomna i porucha koncentrace pozornosti (Jucovičová, 2014).

Michalová (2008) rozlišuje dysortografii:

- **auditivní:** jedná se o narušení procesů sluchové diference a analýzy a oslabení auditivní paměti,
- **vizuální:** při ní je snížena kvalita vizuální paměti, žák není schopen si vybavit písmena, která jsou si tvarově i sluchově podobná, má značné potíže napsané chyby v textu správně určit,
- **motorickou:** příčinou dysgrafie je narušení jemné motoriky ve smyslu vývojové dyspraxie a grafický projev zabere dítěti prakticky všechnu koncentraci pozornosti.

Na specifické dysortografické chyby má vliv hlavně **nedostatečně rozvinuté sluchové vnímání, vnímání a reprodukce rytmu, chápání obsahu psaného textu**, nebo **nedostatečně vyvinutá grafomotorika**. Chyby, ke kterým dochází během aplikace gramatických pravidel, jsou ovlivněny nedostatečným rozvojem řeči, a to hlavně jazykového citu a rovněž nedostatečným osvojením systému mateřského jazyka. Společnými příčinami dysgrafie také mohou být **poruchy soustředění, oslabení paměti, především pracovní paměti, poruchy procesu automatizace** (Zelinková, 2009).

Dysortografie je jednou z dalších SPU, a to poruch z hlediska pravopisu, což může být problémem zejména v budoucím životě, v zaměstnání. Ať už se jedná o sluchovou diferenciaci, o vizuální paměť a její kvalitu anebo o narušení jemné motoriky, které provázejí tuto SPU, jejich reedukací je možné zkvalitnit život žákovi, a to nejen ve škole, ale zejména pak v profesi, v osobním životě.

V podkapitole 1.3.5 se budeme zabývat dyspraxií, což je vývojová porucha motorické koordinace a stejně jako ostatní uvedené SPU v rámci zpracování teoretické části této práce způsobují žákům na škole i v budoucím životě mnohé problémy, pokud nedojde včas k jejich diagnostice a reedukaci.

1.3.5 Dyspraxie

Dyspraxie, rovněž známá jako **vývojová porucha motorické koordinace** (Development Coordination Disorder), se dotýká dětí a dospělých, kteří mají výrazné motorické problémy, jež nepříznivým způsobem ovlivňují jejich životy a také schopnosti učení se. V minulosti byly tyto problémy nazývány také syndromem nešikovného dítěte anebo minimální mozková dysfunkce. Jedná se o **poruchu či nezralost v uspořádání pohybů**, která vede k dalším problémům v oblasti jazyka, percepce a myšlení (Michalová, 2008).

Psotta a Hendl (2012) poznamenávají, že za posledních dvacet let je možné vnímat velmi významné pokroky ve znalostech o rizicích a symptomatologii deficitu motorických funkcí u dětí, které jinak vykazují normální úroveň intelektových schopností a netrpí jinou dědičnou anebo získanou neurologickou poruchou (Psota, Hendl, 2012).

Této poruše (porucha pohybové obratnosti) je věnována pozornost zejména v zahraničí (Krejčová a kol., 2018).

Dalšími z těchto poruch je dysmuzie a dyspinxie. V těchto případech se jedná o poruchu hudebních schopností a o poruchu kreslení (viz podkapitola 1.3.6).

1.3.6 Dysmuzie, dyspinxie

Dysmuzie je specifickou **poruchou hudebních schopností**. Je také označována jako nedostatek smyslu jak pro hudbu, tak pro rytmus. Dysmuzie může být rovněž spojena se **sníženou schopností zapamatování si, identifikování a reprodukování hudebních motivů, části melodie anebo písničky jako celku**. Žák s tímto problémem sice melodii slyší, ale neumí si ji zapamatovat, a to i když zná slova (Jucovičová, 2014).

Dysmuzie se dělí na expresivní a totální. **Dysmuzie expresivní** je charakteristická jen neschopností reprodukovat známý hudební motiv, a to i v případě, kdy jej žák slyší a motiv je přesně identifikován. **Dysmuzie totální** se projevuje nedostatkem hudebního smyslu vůbec. Dítě vůbec hudbu nechápe a nemá o ni vlastně ani žádný zájem, není schopno ji reprodukovat, identifikovat, pamatovat si ji (Jucovičová, 2014).

Dyspinxie je specifickou **poruchou kreslení**, která je charakteristická velmi nízkou úrovní kresby. Dítě rovněž neumí obratně zacházet s tužkou, počíná si s ní tvrdě a není schopno převést svou představu z trojrozměrného prostoru na dvojrozměrný papír. Rovněž má **problémy s pochopením perspektivy** (Bartoňová, 2004).

Jak uvádí Krejčová a kol. (2018), některou z poruch učení trpí v současné době na ZŠ každé druhé dítě. Poruchy učení vedou k dalším přidruženým obtížím, jedná se např. o snížené sebevědomí, špatnou organizaci času, ztížení možnosti sociálních kontaktů apod. Mezi lidmi s poruchou učení jsou však lidé kreativní, výtvarně či jinak nadaní. Záleží také, zda se díváme na poruchu učení jako na odchylku od normy anebo jako na nemoc. Většina odborníků se přiklání v přístupu k poruchám učení jako k odchylce od normy. Lidé nejsou stejní, měli by být hlavně spokojení a šťastní (Krejčová a kol., 2018).

1.4 Dílčí závěr

SPU jsou závažným problémem při vzdělávání žáků na ZŠ. Jedná se o problémy, které nemají souvislost s inteligencí, přesto mohou významným způsobem zasahovat do úspěšnosti ve vzdělávání. Oproti ostatním poruchám, jako jsou např. tělesné handicapity anebo sluchová postižení, nejsou tyto zřejmé a jsou rozpoznatelné zpravidla až s příchodem dítěte do povinné školní docházky.

Na jejich vzniku se podílí celá řada různých faktorů, ať již genetických či zdravotních, které vznikají při vývoji mozku v období prenatálním, perinatálním anebo postnatálním, tak rovněž vzešlých z rodinného prostředí či školy. Je však nutno dodat, že žádný z faktorů není sám o sobě nositelem nějaké poruchy, ale může jí způsobit.

V rámci SPU můžeme rozlišovat dyslexii – porucha čtení, dysgrafii – porucha psaní, dysortografii – porucha pravopisu, dyskalkulii – porucha matematických dovedností, dyspinxii – neobratnost v jemné motorice, dysmuzii – nedostatek smyslu pro hudbu, dyspraxii – snížení naučené schopnosti vykonávat naučené úkony.

V praxi je možné shledat vůči žákům se SPU negativní postoj ze strany spolužáků, kteří považují často tyto své spolužáky za hloupé. Je však na učiteli, aby dětem vysvětlil, o jakou poruchu učení se u daného žáka jedná, co je jejím důsledkem, jak se projevuje a vysvětlit ostatním dětem, že se nejedná o nízký intelekt, ale o jakousi formu „nemoci“, která je redukovatelná, a proto by neměla být předmětem posměšků anebo šikany ze strany ostatních spolužáků vůči danému jedinci či jedincům se SPU.

Jak ukazuje praxe, současné děti jsou již „navyklé“ různým odlišnostem, většina bere své spolužáky se SPU „normálně“, některé děti se nad těmito odlišnostmi u svých spolužáků nezabývají, neřeší je.

K tomu, abychom správně rozpoznali, zda dítě trpí některou SPU. A v případě, že ano, pak jakou, je zapotřebí provést diagnostiku. Diagnostice SPU se budeme věnovat ve druhé kapitole této práce.

2 Diagnostika specifických poruch učení

V následující kapitole se budeme věnovat diagnostice SPU jakožto stěžejního bodu, na jehož základě dochází nejen k samotnému odhalení daného problému u žáka, ale rovněž potřebného vymezení podpůrných opatření, které by mohly žáku při jeho vzdělávání pomoci. Kapitola se bude věnovat jak diagnostice, která probíhá přímo v běžné ZŠ, tak rovněž té, která je zpracovávána na odborných pracovištích.

Na SPU mnozí pohlížejí jako na civilizační chorobu. Současná společnost je označována za společnost informační. Neustále něco čteme, píšeme, internet se stal součástí našich životů, jsme zahlcováni každodenně obrovským množstvím informací. Lidé s poruchami učení se učí jinak, pracují jinak a někdy i jinak přemýšlejí (Krejčová a kol., 2018).

Učitelé vidí žáka jinými očima, mají odborné vzdělání a bohaté praktické zkušenosti s více dětmi, mohou tedy srovnávat a lépe tak odhalí nějakou odchylku, problémy u dítěte v rámci výuky. Rodiče často negativní informace o svém dítěte přijímají velmi těžce, jsou pro ně mnohdy nepříjemné či šokující. Měli by však být rádi, že si pedagog všiml problémů, které by dítě mohlo mít i do budoucna (Krejčová a kol., 2018).

Je velmi pozitivní, pokud dojde ke spolupráci rodičů a učitelů, pedagogů. Pokud se u dítěte projeví některé problémy, některá z poruch učení či její příznaky nebo projevy, pak je nutné co nejdříve vyhledat odbornou pomoc a s dítětem začít pracovat. Jak samotní rodiče, tak také škola či školské zařízení mohou požádat o poradenství v pedagogicko-psychologické poradně, která pracuje s dětmi a žáky škol a školských zařízení ve věku od tří let do ukončení střední, resp. vyššího odborného vzdělávání a s jejich rodiči. Škole pak tato poradna dá doporučení na vhodnou strategii výuky u žáka s danou poruchou učení, a to na základě jeho potřeb, stanoví míru podpory. Rodiče se mohou obrátit na kterékoli poradenské zařízení, a to bez doporučení školy včetně zařízení soukromých (Krejčová a kol., 2018).

V roce 1993 uvedl uznávaný dětský psycholog Zdeněk Matějček, že cílem diagnostiky SPU je připravit dítěti potřebné podmínky pro kvalifikovanou péči a nápravnou pomoc. Na tomto tvrzení se i přes uplynulých bezmála třicet let nic nezměnilo. Takto můžeme v diagnostice poruch učení rozlišovat tři základní kroky, jež se mohou mezi sebou vzájemně prolínat. Jedná se takto o:

- zjištění, **zda se v konkrétním případě vyšetřovaného dítěte opravdu jedná o SPU** a je nutno i vyloučit tzv. nepravé dyslexie,
- další krok v sobě nese **podrobný rozbor** daného případu, který umožní zjistit nutné informace o klinickém obrazu poruchy u konkrétního dítěte,
- v posledním kroku je nutné zjistit všechny podmínky a okolnosti, které mohou být významné z hlediska **následné nápravné péče** (Matějček, 1993).

Zelinková (2003) vidí v diagnostice SPU záležitost interdisciplinární, na které se podílí celá řada odborníků, jako jsou psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci. Významnou roli také hraje učitelská diagnostika, která představuje velmi důležité východisko k dalšímu odbornému vyšetření. Odborným garantem diagnostiky SPU jsou pedagogicko-psychologické poradny a také speciálně-pedagogická centra (Zelinková, 2003).

Jak dále uvádí Bartoňová (2019, s. 95) „*diagnostika specifických poruch učení se nejčastěji provádí v 1. nebo 2. roce školní docházky. Další možností péče o žáka se specifickou poruchou učení je využití služeb, které nabízejí DYS-centra. DYS-centra jsou dobrovolná, nezávislá a nezisková sdružení občanů a právnických osob, která se zaměřují na problematiku specifických poruch učení a chování*“ (Bartoňová, 2019).

Poruchy učení znamenají mnohdy celoživotní potíže pro daného jedince. Je zřejmé, že včasná diagnostika SPU může dítěti průběh vzdělávání. Intenzivní práce v předškolním a školním věku a osvojení si vhodných studijních dovedností a vhodných mechanismů práce při výkonu profese jsou pak cestou k výraznému snížení všech problémů (Krejčová a kol., 2018).

Je proto nutné věnovat dětem v rodině ze strany rodičů a žákům ve škole ze strany učitelů odpovídající pozornost, aby byly případné SPU odhaleny včas a mohla být těmto žákům přizpůsobena výuka, aby mohly být využívány odpovídající učební pomůcky, upraveno zadávání úkolů apod.

Diagnostice v běžné ZŠ budeme věnovat pozornost v podkapitole 2.1 diplomové práce.

2.1 Diagnostika v běžné ZŠ

Důležitým mezníkem v životě každého dítěte je zahájení školní docházky, které je mimořádnou událostí. Děti by však měly nastupovat do školy až tehdy, kdy jsou na ni zralé a dostatečně připravené. V mateřských školách a v předškolních přípravě zejména jsou děti vedeny ke zvládnání základních dovedností, které jsou pro nástup na školní docházku potřebné. V opačném případě je možné požádat o odklad školní docházky (Otevřelová, 2016).

V posledním roce předškolní docházky je nutné u dětí rozvíjet např. sluchové a zrakové vnímání, orientaci v prostotu anebo číselné představy. Zkušený pedagog by měl poznat, které dovednosti je nutné u daného jedince rozvíjet, jak vést pedagogickou diagnostiku založenou zejména na pozorování dítěte a cílené práci s ním (Otevřelová, 2016).

Selikowitz (2000) uvádí, že mezi prvními, kdo si všimnou toho, že by dítě mohlo trpět nějakou SPU, bývají většinou učitelé. Je tomu tak proto, že mají možnost jako první srovnávat práci a chování daného žáka s jeho dalšími spolužáky, tedy s dětmi bez obtíží, které jsou na stejné vývojové úrovni, ve stejné věkové kategorii. Právě učitelé jsou schopni označit dítě se SPU dříve než jejich rodiče. Tato skutečnost stále platí i pro současnou dobu, současné školství (Selikowitz, 2000).

Pedagogická diagnostika ve škole představuje ve většině případů první fázi komplexní diagnostiky SPU. Není závislá jenom na jednom člověku, ale naopak na vzájemné spolupráci mezi třídním učitelem, ostatními učiteli, jež konkrétního žáka vyučují, rodiči, případně školním speciálním pedagogem anebo školním psychologem, pokud jsou ve škole přítomni. Diagnostika samozřejmě záleží také na samotném žákovi. Zde je nutné, aby s ním bylo v průběhu vlastní diagnostiky pracováno (Kovářová, 2013).

Pedagogickou diagnostiku ve škole provádí třídní učitel žáka. Tento proces je dlouhodobý, kdy jeho základem je především pozorování chování dítěte, jeho výkonu během vyučování a porovnávání výsledků jeho činností, a to ať již se jedná o školní i domácí práce, písemné či ústní výkony anebo o výsledky pracovních a výtvarných činností. Pro diagnostiku SPU je rovněž důležité sledovat chování dítěte ve skupině jeho vrstevníků během školních i mimoškolních aktivit. Podkladem pro potřebnou pedagogickou diagnostiku jsou také informace, které jsou učitelem získány od jeho

kolegů, kteří tohoto žáka vyučují, a rovněž od vychovatelů ze školní družiny, pokud ji dítě navštěvuje (Jucovičová, 2014).

Potřebné informace by měl učitel získat i od rodičů dítěte, kdy se může zaměřit např. na rozdíly, které jsou v chování a výkonech žáka ve škole a v domácím prostředí, během mimoškolních aktivit apod. Informace, které jsou získány z pedagogické diagnostiky slouží jako významný podklad pro diagnostiku poruch učení (Jucovičová, 2014).

Během pedagogické diagnostiky je hodnoceno především:

- **čtení:** především pak chybovost žáka, jedná se o počet a typy udělaných chyb, techniku čtení, vlastní porozumění čtenému textu, průvodní projevy žáka během čtení, a jeho vztah ke čtení,
- **psaní:** hodnocena je jeho rychlost, automatizovanost, způsob provedení jednotlivých tahů, směr, velikost, dále se hodnotí i samotné výsledky psaní jako jsou kvalita rukopisu, přesnost během psaní a analýza chybovosti,
- **početní dovednosti:** učitel se zaměřuje při hodnocení na oblast předčíselných představ, pojem a představa čísla, čtení čísel, zápis čísel, početní operace, početní usuzování,
- **kvality pozornosti:** především se zaměřuje na fluktuaci a vázanost na vedlejší pozornosti,
- **pracovní charakteristiky:** hodnotí se především psychomotorické tempo, unavitelnost nebo kolísání výkonu,
- **emoční reakce:** hodnotí se hlavně reakce dítěte na svůj neúspěch, labilita hodnocení, dráždivost, úzkostnost, obranné mechanismy, které slouží ke zvládnání neúspěchu,
- **zjišťování vhodných motivačních strategií,**
- **školní „výtvory“** žáka (Bartoňová, 2019).

Jak je z výše uvedeného zřejmé, prvními, kdo si všimne některé ze SPU u žáka či žáků jsou učitelé, což je přirozené. Rodiče si této poruchy většinou mohou všimnout v případě, že jedno z dětí se liší a „zaostává“ např. při psaní či čtení. V těchto případech by měli rodiče spolupracovat s učiteli, s odborníky, kteří včas diagnostikují SPU, aby mohla být zahájena reedukace.

Na poradenské zařízení by se měli rodiče či škola obrátit v těchto případech:

- rodiče uvažují o odkladu školní docházky z důvodu nedostatečně rozvinuté jemné a hrubé motoriky, jednotlivých percepčí, v emoční oblasti či v sociálních dovednostech nebo v rozvoji řeči,
- je-li dítě v péči logopeda, který doporučuje odklad školní docházky z hlediska vývoje řeči u dítěte,
- na doporučení MŠ či ZŠ a z dalších důvodů (Krejčová a kol., 2018).

Žáci s poruchami učení jsou v českém školství vnímáni jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, učitelé jim poskytují vyrovnávací opatření na základě pedagogické diagnostiky. Jedná se o cca 10 % žáků na všech typech škol (Krejčová a kol., 2018).

Jediným účinným řešením se jeví:

- **dlouhodobá a intenzivní práce s dětmi a žáky s poruchami učení,**
- **volba vhodných intervenčních postupů,**
- **cílený rozvoj oslabených oblastí prostřednictvím reedukací a**
- **přiměřená úprava výuky.**

Rozumové schopnosti těchto žáků jsou standardní, ale mnohdy také nadprůměrné (Krejčová a kol., 2018).

Jak probíhá diagnostika na odborném pracovišti? To je předmětem následující podkapitoly 2.2 této diplomové práce.

2.2 Diagnostika na odborném pracovišti

Garantem diagnostiky SPU jsou v současné době pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra.

Pedagogicko-psychologická poradna je definována ve **vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních**, kdy dle § 5 poskytuje služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou a speciálně pedagogickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků. Pedagogicko-psychologická poradna mimo další své úkoly především

zjišťuje pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na jejich povinnou školní docházku a v tomto smyslu o ní vydává zprávu a svá doporučení. Také **zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků**, a to na základě výsledků diagnostiky, které jsou jak psychologické, tak speciálně pedagogické (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, 2005).

Diagnostika SPU probíhá prostřednictvím vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. To sestává ze tří základních oblastí, a to z **anamnézy**: ta je sestavována společně s rodičem anebo jiným zákonným zástupcem žáka a jejím obsahem je anamnéza osobní, rodinná, a v neposlední řadě i sociální, dále z **psychologického vyšetření**, které se zaměřuje především na úroveň intelektových schopností žáka, protože v pedagogické praxi nemůže být speciální porucha učení diagnostikována u toho žáka, který má snížený intelektové schopnosti a je u něj diagnostikována mentální retardace anebo její hraniční pásmo a z **speciálně pedagogické vyšetření**., které je zaměřeno na stanovení úrovně jednotlivých dílčích funkcí, které jsou nutné pro výuku v základních školních dovednostech, a jedná se takto o zjišťování z oblasti čtení, psaní a počítání (Kovářová, 2013). **Závěry z vyšetření** poradna vypracovává do 30 dnů od ukončení vyšetření. Dané závěry jsou zaslány rodičům, kteří rovněž musí být s obsahem zprávy obeznámeni, což stvrzují svým podpisem.

Speciálně pedagogická diagnostika, která je prováděna speciálním pedagogem, se zaměřuje hlavně na diagnostiku úrovně percepčních funkcí. Jedná se především o **zjišťování sluchové a zrakové úrovně vnímání**: v tomto smyslu se jedná především o schopnosti v oblasti analýzy a syntézy, diferenciací apod., které jsou důležité pro výuku čtení, psaní, počítání. Dále se jedná o **úroveň funkcí v oblasti motoriky** (zjištění výkonu v oblasti hrubé a jemné motoriky, dále grafomotoriky a také motorické a senzomotorické koordinace. V neposlední řadě jde o **kolísání schopnosti koncentrace pozornosti** u žáka, jeho schopnost adekvátně reagovat na změnu algoritmu při řešení úlohy, jeho výkyvy v oblasti výkonnosti, unavitelnosti a schopnosti regenerace během vykonávané práce (Jucovičová, 2014).

Speciálně pedagogická diagnostika je zaměřena na sledování vlastního výkonu při čtení, psaní, počítání. Všimá si především jednotlivých dovedností a návyků u žáka a dále sleduje jeho konkrétní postupy. Zaznamenává určité projevené problémy a rozlišuje specifickou a nespecifickou chybovost. Tato diagnostika také sleduje průvodní jevy

v chování daného žáka. Výsledkem je upřesnění a dokončení procesu diagnostiky SPU. Speciálně pedagogická diagnostika je podkladem k reedukaci SPU (Jucovičová, 2014).

Psychologická diagnostika je provedena specializovaným psychologem, stanovuje jak pásmo, ve kterém se pohybují verbální a neverbální intelektové schopnosti diagnostikovaného žáka, tak rovněž podávání informace o struktuře těchto zjišťovaných schopností. Jedná se především o jejich úroveň a zjištění nerovnoměrného vývoje, které jsou jedním z podkladů pro diagnostiku SPU. Rovněž jsou získány i informace o úrovni logického a abstraktního myšlení a také o procesu myšlení samého. V psychologické diagnostice jsou rovněž i informace o úrovni krátkodobé a dlouhodobé paměti (Jucovičová, 2014).

Jucovičová (2014, s. 9) uvádí, že diagnostika: „*Zachycuje i schopnost analyzovat a syntetizovat, úroveň vizuomotorické koordinace, schopnost koncentrace pozornosti a jejich výkyvů, a tím i pronikání do celkového výkonu dítěte. Sleduje i aktuální úroveň řeči dítěte – výbavnost pojmů, slovní zásobu, případné poruchy řeči, úroveň vyjadřování a schopnost adekvátně vyjádřit myšlenky a komunikovat. Popisuje také schopnost dítěte řešit sociální situace, ve které se projevuje i schopnost adekvátně využívat získané informace*“ (Jucovičová, 2014).

Na základě vyšetření poradna **vypracovává určitá doporučení**, ve kterých jsou rovněž zahrnuty návrhy podpůrných opatření pro žáky a dále **vydává zprávu a doporučení**, která mají sloužit pro stanovení podpůrných opatření, a to na základě diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb žáka (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, 2005).

Oblasti podpůrných opatření lze vymezit jako kategorie (klastry) sdružující jednotlivé prvky speciálně pedagogické (i psychologické) podpory (metody, postupy, formy, aktivity, prostředky, pomůcky, předměty, služby, úpravy apod.), přičemž klíčem klastrování je konsenzuální empirie autorských kolektivů katalogů (zkušených speciálních pedagogů a psychologů). Při strukturaci kategorií bylo částečně využito i členění obecné didaktiky jakožto teorie vzdělávání (kurikula) a vyučování. Jednotlivé oblasti nejsou striktně oddělené, ale naopak vzájemně prostupné a interaktivní (Potměšil, Valenta, 2015).

K základním podpůrným opatřením u dětí se SPU patří především:

- **respektování aktuální úrovně čtenářských dovedností**, nevyvolávat na hlasité čtení, nenechat ostatní negativně reagovat,
- **respektovat pomalejší tempo**, nehodnotit to, co žák nestihne, zkrátit požadovaný úkol,
- během přepisu a opisu **nutnost průběžné kontroly**, jestli žák správně přečte předlohu, během opravy diktátu je zapotřebí ponechat delší časový úsek pro kontrolu, pomoc se čtením,
- během **ověřování znalostí písmenek** zvolit k tomuto účelu jednoduchá, kratší zadání, pomoc žáků s přečtením potřebných instrukcí a zjistit, jestli jim rozumí,
- dávat přednost ústnímu **ověřování, doplňovacím cvičením**, během učení naukovým předmětům používat sluchových postupů,
- **hlasité učení, diktafon, audiozáznamy, počítač, programy, práce s tablety a s interaktivní tabulí**,
- citlivě **upozorňovat** na chyby, vyjádřit podporu, nabídnout pomoc, zajistit reedukaci,
- používat **multisenzorický přístup**, který je zaměřen na zapojení co největšího množství smyslů, a to v kombinaci se slovem, pohybem a rytmičností: dítě je tak schopno si lépe zapamatovat, uchovat a vybavovat,
- **nesrovnávat** dítě s ostatními spolužáky, pomáhat mu přijímat omezení, která porucha přináší,
- **podporovat** nejen výkon, ale i snahu, drobné dílčí úspěchy, délku a náročnost domácích úkolů přizpůsobit obtížím dítěte,
- znát u žáka zvládnutou úroveň čtení, **respektovat** jeho aktuální úroveň a takto i volit texty,
- **umožnit** používání pomůcek (čtecí okénko, záložka s výřezem), využívat speciální publikace, metody, postupy,
- k domácí přípravě **zadávat pouze přiměřený text**: respektovat stupeň reedukace,
- **instruovat rodiče**, aby postupy ve škole i doma byly v souladu,
- nechat číst **krátké texty**, obtížnější slova procvičit předem, využívat členité texty s jasnou strukturou, vyhovující jsou DYS čítanky, se zásadou krátce a častěji, cvičit orientaci v textu (Fořtová, 2013).

Důležitým opatřením pro vzdělávání dětí se SPU je **individuální vzdělávací plán**. Průcha (2003) definuje individuální vzdělávací plán jako program určený žákům se speciálními potřebami. Ti mohou být jak talentovaní, tak zdravotně či jinak znevýhodnění. Na jeho tvorbě se mohou společně s učitelem podílet rodiče, psycholog, speciální pedagog i sám žák. Podle metodického pokynu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR musí být plán vypracován pro každého individuálně integrovaného žáka se zdravotním postižením.

Podle Vyhlášky č. 26/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných individuální vzdělávací plán zpracovává škola. Ta jej zpracovává na podkladu doporučení příslušného školského poradenského zařízení. Individuální vzdělávací plán se zpracovává nejpozději do jednoho měsíce ode dne, kdy škole bylo doručeno doporučení ze strany školského poradenského zařízení.

Průcha (2003) a další autoři uvádí, že Individuální vzdělávací plán je možno doplňovat a dále i upravovat během celého školního roku, a to dle potřeb konkrétního žáka. Je nutno upozornit, že individuální vzdělávací plán je dokumentem, který je závazný pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka a rovněž vychází ze školního vzdělávacího programu. Musí vždy obsahovat údaje o druhích a stupních podpůrných opatření, jež jsou poskytovány v kombinaci s individuálním plánem (Průcha, 2003).

Jak je dále uváděno, jsou v něm identifikační údaje dítěte a informace o pedagogických pracovnících, kteří se podílejí na příslušném vzdělávání žáka. V individuálním vzdělávacím plánu se uvádí informace, které se týkají úprav obsahu vzdělávání žáka, dále sdělení o časovém a obsahovém rozvržení jeho vzdělávání a o úpravách metod a forem výuky, jeho hodnocení, popřípadě úprava výstupů z jeho vzdělávání (Průcha, 2003).

2.3 Dílčí závěr

Závěrem lze ke druhé kapitole konstatovat, že diagnostika je základním a naprosto nezbytným prostředkem k tomu, abychom mohli zjistit, zda dítě trpí některou z SPU a nejedná se např. o intelektuální nedostatečnost, kdy v případě, že dítě má sníženou inteligenci, nemůže u něj být dále diagnostikována žádná SPU.

Diagnostika je prováděna jak ve školách samotných, tak rovněž v pedagogicko-psychologických poradnách. Ve školách prvotně probíhá diagnostika žáka, u kterého je

podezření na to, že by se u něj mohla SPU vyskytnout. Je to především třídní učitel, příp. jiní učitelé, kteří si povšimnou určitých specifík oproti žákům ostatním.

Jelikož se jedná především o problémy v oblasti čtení, psaní a počítání, projeví se tyto právě s příchodem dítěte do ZŠ. Učitel pak analyzuje především výtvary žáka, jeho výsledky a chování. Informace získává od svých kolegů, vychovatelů a rovněž i od rodičů či zákonných zástupců. Pedagogická diagnostika je jedním ze základních podkladů k diagnostice poruch učení.

Diagnostika na odborných pracovištích je prováděna v pedagogicko-psychologické poradně a speciálně pedagogickém centru. Obsahuje osobní, rodinnou a sociální anamnézu, dále samotné psychologické vyšetření, které je prováděno mnohými metodami s využitím různých testů a zkoušek a samotné závěry z vyšetření, které určují, zda je u dítěte zjištěna SPU.

V případě, že tomu tak je, pak dochází především k reedukaci SPU, kterou si popíšeme v následující kapitole.

3 Reedukace specifických poruch učení

Poslední kapitola teoretické části se bude věnovat reedukaci SPU. Nejprve se budeme zabývat samotným vymezením daného pojmu, poté se budeme věnovat obecnému pojetí reedukace v rámci SPU, a to včetně základních principů, kterými je zapotřebí se při ní řídit. V poslední části třetí kapitoly pak bude věnována pozornost reedukaci dysgrafie, základním doporučením a principům, a to vše s ohledem k následující praktické části, ve které se budeme přímo touto problematikou zabývat v rámci výzkumného kvalitativního šetření.

V minulosti nebyla specifickým poruchám učení věnována taková pozornost, jako je tomu v současné době. Řada dětí tak „prošla“ s problémy vzdělávacím systémem, aniž by jim tato specifická porucha učení, či jiné z nich, byla diagnostikována a aby bylo s dítětem úměrně tomu pracováno a byla sjednána náprava. Je řada dospělých v současné době, kteří jsou dysgrafici či dyslektici apod. a kteří neměli v dětství možnost reedukaci podstoupit. Byli často považováni za žáky s horším prospěchem, a to i přesto, že za tento špatný prospěch nemohli.

V současné době jsou tyto děti včas diagnostikovány, a to mnohdy již v rámci předškolního vzdělávání, vzájemnou spoluprací všech zainteresovaných stran (žák, rodič, učitelé, vedení školy, odborné poradenství, speciálně – pedagogické poradny a další). V rámci reedukace je těmto dětem ulehčen vstup na základní školu, a tím i vstup do dalšího života.

Reedukací rozumíme **speciálně pedagogické metody, které pomáhají při rozvíjení nevyvinutých funkcí anebo jsou schopny upravit či napravit narušené funkce a činnosti v oblasti postiženého analyzátoru** (Jucovičová, 2014).

O děti či žáky se specifickou poruchou učení pečují jak školy, tak pedagogicko-psychologické poradny, střediska výchovné péče, Dys-centra, ale také soukromý sektor a oblast zdravotnictví. Při práci s dětmi se specifickou poruchou učení jsou využívány také terapie (neuropsychologická, kognitivně-behaviorální, psychoanalytická, rodinná a další terapeutické postupy). V některých případech je využita medikace. Z hlediska nápravných neboli reedukačních programů jsou nejznámější MAXÍK, HYPO, používána jsou také feursteinova metoda, percepčně-motorická nápravná cvičení či tzv. Programy Kuncové (Švamberská Šauerová a kol., 2012).

V rámci reedukace specifické poruchy učení je využíván:

- **pozitivní scénář života,**
- **profil osobnosti,**
- **videotrénink interakcí,**
- **různá režimová opatření,**
- **cílené metody kompetencí** a další (Švamberk Šauerová a kol., 2012).

Bartoňová (2019) upozorňuje, že žák se SPU mívá často velmi nepříjemné zážitky ze svého předchozího vzdělávání. V případě samotného zahájení reedukace je z tohoto důvodu zapotřebí začít s oblastí, kde je možno očekávat nějaký úspěch. Před samotným zahájením reedukace je vždy zapotřebí navázat pozitivní vztah s daným žákem, kdy je nutné jej vhodně motivovat pro potřebnou budoucí spolupráci (Bartoňová, 2019).

K tomu, aby došlo k žádoucím pozitivním výsledkům, je nezbytné, aby s dobře zvolenou reedukační metodou byl správným způsobem zvolen i potřebný laskavý, ale při tom rozumně důsledný přístup pedagoga, rodiče anebo příp. poradenského pracovníka (Bartoňová, 2019).

U žáků se SPU je pro reedukaci nutné zjistit, které z funkcí jsou u nich poškozeny, nerozvinuty, v jakém rozsahu a v jaké je to případně vzájemné kombinaci (Jucovičová, 2014).

Jak uvádí Michalová (2008), při reedukaci je nesmírně důležité vycházet ze systémového pojetí SPU. U každého jednotlivého žáka by si měl pedagog vždy uvědomit, do jaké míry je tato jeho porucha vůbec reedukací ovlivnitelná, a jak bude možné tomuto žákovi pomoci při vybudování konkrétních kompenzačních mechanismů. Dále si musí pedagog uvědomit, do jaké míry je důležité žáka naučit s touto poruchou žít, a v jaké míře bude možné mu ponechat prostor a možnost zabývat se takovými aktivitami, ve kterých zažívá alespoň nějaký pocit úspěchu, a ze kterých takto načerpává své sebepojetí a sebedůvěru, což platí i pro současnou dobu, pro současné české školství (Michalová, 2008).

Dále pak Michalová (2008) uvádí, že při reedukaci se primárně vychází z diagnostiky SPU, která byla provedena na odborném pracovišti, především v pedagogicko-psychologické poradně. Nesmí se však zapomínat, že se také vychází z pedagogické diagnostiky, která průběžně probíhá ve škole (Michalová, 2008).

Již ve starší odborné literatuře (Šafrová, 1998) je uváděno, že v průběhu reedukace je vždy nutno průběžně sledovat pokroky u žáka. Z tohoto důvodu je zapotřebí dbát na základní zásady:

- na reedukační činnosti se spolupodílí dítě, rodiče, učitelé, terapeut,
- reedukační péči je možno považovat za úspěšnou jenom v případě, kdy vede ke zlepšování situace dítěte, a to jak v oblasti vzdělávací, tak v oblasti rozvoje jeho osobnosti,
- k úspěšnému konci nápravy vede pozitivní přístup k řešení problémů, je proto zapotřebí hledat možnosti, jak vystihnout, co dítě může, co samo dokáže, co úspěšně může zvládat, v čem dosahuje úspěchů, ale vzít také v úvahu i to, co je zapotřebí udělat, aby dítě úspěšné bylo (Šafrová, 1998).

Reedukace je dle Zelinkové (2009) cílená do třech oblastí, které se mezi sebou vzájemně prolínají. Jedná se takto o:

- **reedukace funkcí**, které společně podmiňují poruchu: jedná se o rozvoj těch funkcí, jež je zapotřebí rozvíjet, kdy k těmto funkcím například patří prostorová, pravolevá orientace, metoda Dobrého startu, PC hry,
- **utváření dovedností správně číst, psát a počítat**: neliší se samotný postup během nácviku těchto dovedností, ale jiný je způsob zvládnutí jednotlivých kroků a tempo. U dětí se postupně provádí zrakové rozlišení tvaru, poznávání hlásky sluchem, spojení hláska-písmeno, sluchová analýza a syntéza slabiky, čtení hlásky, čtení nového písmena ve slově a automatizace čtení slov s porozuměním. Je zapotřebí, aby byl každý krok zautomatizován,
- **působení na psychiku žáka**, a to s cílem jej naučit s poruchou žít a utvářet si adekvátní koncept sebe samého. Je zapotřebí si uvědomit, že školní neúspěšnost způsobuje pocity méněcennosti, čím je dítě starší, tím horší je jeho psychika z neúspěchu. Z tohoto důvodu může být reedukace celoživotní (Zelinková, 2009).

Reedukace dle současné legislativy může u dětí se SPU probíhat na základní škole anebo v pedagogicko-psychologické poradně. Vzhledem k počtu žáků, kterým byla diagnostikována tato porucha, je reedukace nejčastěji poskytována na ZŠ a většinou probíhá skupinově. Ačkoli počet žáků v takové skupině není legislativně upraven, optimální se jeví tři žáci ve skupině. Na reedukaci se především podílí:

- na I. stupni ZŠ **třídní učitel**,
- na II. stupni ZŠ **učitel předmětu**, do kterého se SPU nejvíc promítá, tedy u dyslexie, dysgrafie a dysortografie se jedná o vyučující českého nebo i cizího jazyka, u dětí s dyskalkulií se pak jedná o vyučujícího matematiky,
- **školní speciální pedagog**, pokud je ve škole přítomen (Kovářová, 2013).

Při reedukaci SPU je nutné postupovat dle obecných zásad. První zásadou je postupovat **od nejjednoduššího ke složitějšímu**, kdy je nutno vycházet vždy z aktuální úrovně, kterou žák dosáhl, a to bez ohledu na jeho věk a učební osnovy. Respektuje se takto současný stav žáka a reedukační postupy začínají na úrovni, kterou sám žák zvládá s cílem pokročit dál. Druhou zásadou je **respektování individuálního přístupu**, kdy by individuálně měly být zvoleny metody, postupy, pomůcky a cvičení, které budou odpovídat typu poruchy, stupni a individuální úrovni žáka. Nesmí se zapomínat ani na individuální zvláštnosti žáků. Třetí zásadou je **komplexnosti působení**, při kterém by mělo dojít k zapojení co nejvíce smyslů (Černá, M. a kol., 2002).

Již Pokorná (1997) uváděla, že od obecných zásad je nutno pamatovat i na zásady konkrétně navazující na SPU. K těm takto náleží:

- **zaměření terapie na určitou specifiku** jednotlivého případu: v zájmu nejsou jenom vlastní obtíže, ale i vnitřní a vnější podmínky reedukace, jež je zapotřebí respektovat. K vnitřním podmínkám patří intelekt, schopnost koncentrace, volní vlastnosti anebo motivace k práci, k vnějším podmínkám řadíme např. prestiž vzdělání v rodině a podporu učitelem,
- **psychologická analýza** situace dítěte: především se jedná o vztah dítěte k učení, o situaci rodičů dítěte, ztrácející víru v lepší výsledky svého dítěte. Výsledkem analýzy by měla být celková strategie práce s jednotlivým dítětem,
- **přesnost diagnostiky problémů** žáka, která by měla zajistit vhodnou nápravu,
- **stanovení obtížnosti jednotlivých úkolů**, cvičení by měla být přiměřená schopnostem žáka,
- **zažití úspěchu** již během první návštěvy v poradně anebo při první nápravné hodině ve škole: úspěch by měl být v činnosti, ve které dítě selhávalo,
- **postup pomalými krůčky**, které vedou k častějšímu prožívání úspěchu: neměla by se zvyšovat náročnost úkolů, dokud dítě nenacvičilo dostatečně úkoly předchozí,

- **pravidelnost:** práce by měla být, pokud možno denní a systematická,
- **získání podpory od rodičů,**
- **soustředěný žák:** důležité je věnovat se skutečně jenom dítěti a jeho práci, vytvoření nerušeného prostředí,
- reedukace vyžaduje **dlouhodobý nácvik,**
- **zautomatizování schopností,** které jsou u dítěte rozvíjeny,
- používání co možná **nejpřirozenějších metod a technik,** které respektují situaci, v níž se žák musí osvědčit,
- **struktura všeho, co má žák pochopit a co mu je předkládáno** (Pokorná, 1997).
Výše uvedené platí i v současné době.

Zelinková (2009) upozorňuje na nejčastěji se vyskytující chyby, které mohou při reedukaci vznikat. K těmto především náleží:

- hubování, vyčítání, urážky, nadávky, zdůrazňování úspěchů staršího sourozence, kamaráda. Ty vedou k pocitům méněcennosti, lítosti, zatvrzelosti,
- každodenní psaní diktátů stále stejnými způsoby. Jedinec je píše bez zájmu, bez soustředění se, tipuje, chyby se velmi často opakují,
- každodenní opakované čtení textů, které jsou náročnějšího typu a při jejich hláskování nebo slabikování se vyžaduje příliš velké úsilí, jež vede k prohlubování nechuti ke čtení (Zelinková, 2009).

Neměli bychom ani zapomínat na to, že pro nápravu SPU jsou vhodné i různé pomůcky, a to včetně počítačových programů. K těm nejvyužívanějším patří DysCom, Chytré dítě, GeMiS – Dys edice, Matik, Mentio, PONškola, Čed'ák, Dyslexie I, II, III, Dyslektik, Zábavná čeština v ZOO (Zapletalová, Mrázková, 2016).

Pomůcky lze částečně rozčlenit podle oblastí, které rozvíjejí, ale je nutné vědět, že mnohé z nich rozvíjejí více oblastí najednou. Obecně tedy rozvíjí **zrakovou a sluchovou percepci, prostorovou orientaci, pozornost, motoriku a jemnou motoriku, matematické představy, řeč.** Do oblasti pomůcek počítáme také různé pracovní listy, sešity či ucelené materiály (Zapletalová, Mrázková, 2016).

Z výše uvedeného je možné konstatovat, že reedukace specifických poruch učení musí být založena na individuálním přístupu ke každému žákovi s určitou specifickou poruchou učení. Měla by být prováděna jak v rodinném prostředí žáka, tak ve škole i

v rámci odborného poradenství, tedy při vzájemné spolupráci žáka, rodičů, učitele a případně pracovníků speciálních diagnostických pracovišť, které se tímto problémem zabývají.

3.1 Reedukace dysgrafie

Reedukace dysgrafie je proces zaměřený na nápravu či zmírnění problémů způsobených specifickou poruchou učení dysgrafie.

Potíže žáků s dysgrafií se stejně tak, jako v případě přítomnosti jakékoliv specifické poruchy učení projeví zejména v souvislosti s osvojováním si základních školních dovedností – v tomto případě psaní – a promítají se do dalších oblastí školní výuky i do oblasti sociálních vztahů. Je nutné volit vhodné výchovně vzdělávací postupy, aby byly obtíže dětí se specifickými poruchami učení zmírněny a aby bylo zamezeno možným obtížím dalším (Švamberg Šauerová a kol., 2012).

U dětí s dysgrafií není možné reedukací dysgrafie dosáhnout stoprocentní úspěšnosti, dysgrafik zřejmě nikdy nedosáhne odpovídajícího písemného projevu. Cílem reedukace je, aby dítě bylo schopné napsat určitý text (opis, přepis, diktát) v potřebném časovém rozmezí, tj. aby stihlo napsat vše, co je potřeba a aby to bylo také v potřebné kvalitě, tj. aby si dokázalo své poznámky po sobě přečíst, využít je k učení, aby text byl čitelný i pro ostatní (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Grafomotorické potíže provází dysgrafiky celým životem, měl by být však veden a motivován k tomu, aby se s touto poruchou dokázal i v budoucím životě vyrovnat, aby si stanovil reálné cíle, tj. takové, kterých je schopen dosáhnout. K dosahování stanovených cílů by měl být jedinec rodiči i učiteli podporován, povzbuzován a za každý úspěch chválen, oceňován. Škola a rodiče by měli stanovit či sjednotit rozsah prací, jejich požadovanou úroveň a kompenzační mechanismy (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Ke každému dítěti či žáku je nutno přistupovat individuálně, a u žáků s dysgrafií zvláště, nikoli však na úkor ostatních dětí ve třídě. Vhodné aktivity je však možné zařadit do výuky pro všechny žáky tak, aby se žák s dysgrafií necítil ve školní třídě ničím výjimečný, aby neměl pocit, že se z hlediska dysgrafie dostává do případné izolace z kolektivu ostatních žáků, vrstevníků.

Děti jsou velmi vnímavé, ale také zranitelné, a to platí také při dysgrafii a její reedukaci. Pedagogové by také měli s žáky pracovat v tom smyslu, aby jim specifické poruchy učení vysvětlili, aby žáci s těmito poruchami nebyli bráni jako méněcenní, vysmívání apod. Je nutné ostatním dětem vysvětlit, že i tyto skutečnosti se dějí, že se jedná o specifickou poruchu učení, za kterou žádné dítě nemůže. Je tedy nutná koordinace a spolupráce při reedukaci dysgrafie a ostatních specifických poruch učení, a to na bázi rodič – dítě (žák) – učitel. Na postoji k žákům se specifickými poruchami učení se podílí vysokou měrou vedení školy. Je nutné klást důraz na další vzdělávání učitelů, pedagogů v oblasti specifických poruch učení tak, aby tito byli schopni s žáky s těmito poruchami efektivně a účinně pracovat, aby používali při reedukaci dysgrafie vhodné pomůcky, cvičení, hry a další aktivity.

Při reedukaci dysgrafie je nutné dítě nestresovat, dopřát mu dostatek odpočinku, procvičení na uvolnění prstů, protáhnutí. Při psaní můžeme být dítěti nápomocni, měli bychom na něj dohlížet, aby drželo správně psací náčiní, aby správně sedělo, aby mělo zajištěno vhodné prostředí. Tento dohled by však měl být v rozumné míře, a to tak, abychom dítě zbytečně svou přítomností nerozptylovali, nestresovali, nerušili. Je možné zadat dítěti úkol a poté odejít, nechat ho v klidu pracovat, po chvíli přijít jeho práci zkontrolovat, vhodně ho upozornit na případné chyby při psaní.

Říká se, že napravit lze skoro vše. Při reedukaci musí být ze strany rodičů a učitelů dostatek trpělivosti, empatie, pochopení, s dítětem je nutné komunikovat, podporovat ho v jeho snažení a motivovat jej.

Reedukace dysgrafie by měla probíhat úměrně věku dítěte, pomůcky by měly být připravovány dle věku i pohlaví dítěte, pozornost by měla být věnována pestrosti, nápaditosti těchto pomůcek, aby nedocházelo k neustálému opakování, což děti brzy přestává bavit, ztrácí zájem, nejsou motivovány.

V rámci reedukace dysgrafie je možné využít řadu činností, pomůcek, přístupů a metod, pro každého žáka je však nutný individuální přístup a maximální podpora z hlediska reedukace dysgrafie, je nutná spolupráce dítě – rodič – učitel, a to zejména v rámci komunikace a předávání znalostí ohledně nápravy dysgrafie a případně pomůcek vhodných také pro domácí prostředí při práci s dítětem s dysgrafií.

K dalším činnostem v rámci reedukace je možné zmínit např. různé vycházky s pohybovými aktivitami. Také během výuky věnujeme dětem – žákům pozornost z hlediska procvičování nejen úchopu psacího náčiní a dohlížení na jeho správnost, ale také dalším faktorům.

Reedukaci dysgrafie je možné provádět i v rámci běžné výuky, různá cvičení na podporu jemné a hrubé motoriky nejsou a nebudou na škodu ani dětem, které dysgrafií netrpí, naopak to pro všechny žáky může být zpestřením výuky, když si např. během psaní diktátu nebo procvičování písmen procvičí na pokyn učitele prsty, postaví se do uličky a mírně se protáhnou apod..

Principy pro reedukaci žáků s dysgrafií ve škole:

- **jasné stanovení cílů** při reedukaci žáka s dysgrafií, jejich odůvodnění,
- stanovené **cíle objasnit a vysvětlit** žákům, zejména pak žákovi s dysgrafií a jeho rodičům,
- **motivace** žáka s dysgrafií k reedukaci dysgrafie,
- **soustavná a systematická práce** s žákem s dysgrafií (a to jak ve výuce, tak příp. doučováním),
- **podněcování aktivity žáka** s dysgrafií k učení,
- učitel by měl žáky dobře znát, využívat jejich dovedností a schopností a tyto rozvíjet,
- **využití vhodných pomůcek, přístupů a metod** při reedukaci dysgrafie u žáka,
- **názornost, zájem** ze strany učitele a potažmo rodičů,
- žák musí pochopit, proč k reedukaci dysgrafie dochází,
- žák s dysgrafií musí rozumět zadávaným úkolům,
- úkoly zadávané žákům s dysgrafií musí být **přiměřené, srozumitelné, jasně definovatelné**,
- spolupráce učitel – žák – rodič by měla být také **systematická a stálá**,
- při reedukaci dysgrafie by měla být vytvářena **dobrá nálada, pozitivní náhled**
- učitel musí vystupovat jako profesionál,
- mezi učitelem a žákem by měla být vzájemná **úcta, respekt**, ale také stanoveny jasné hranice,
- reedukace žáka s dysgrafií by měla probíhat **od jednoduchých úkolů po složitější**,

- **trpělivost** na straně učitele,
- učitel by měl žáka dobře znát, měl by při reedukaci dysgrafie využívat zejména jeho kladné stránky a ty záporné potlačovat,
- učitel podporuje veškeré aspekty v rámci reedukace dysgrafie už žáka,
- **vyhodnocování a analýza dosažených cílů** při práci s žákem s dysgrafií v rámci reedukace.

Principy pro reedukaci žáků s dysgrafií při domácí přípravě:

- **zájem dítěte i rodičů** o nápravu dysgrafie u dítěte,
- **jasné stanovení cílů** při domácí reedukaci dysgrafie ze strany rodičů ve spolupráci se školou,
- **využívání vhodných pomůcek, přístupů** na základě informací školy, poradny a dalších odborníků,
- **úzká spolupráce se školou, učitelem,**
- **plnění úkolů** zadávaných školou,
- **pravidelné konzultace,**
- **řešení problémů** rodičů s dítětem při reedukaci dysgrafie,
- **zajištění vhodných podmínek** – rodinného prostředí,
- **pravidelné vyhodnocování výsledků** domácí reedukace dysgrafie.

Při reedukaci dysgrafie je nutno se zaměřit na:

- **rozvoj jemné a hrubé motoriky,**
- **držení psacího náčiní,**
- **nácvik samotného psaní** (Zelinková, 2014).

3.1.1 Rozvoj jemné a hrubé motoriky

Jemná motorika je komplexní pohybová funkce člověka s bio-psycho-sociálními rozměry, je projevem vyspělé tvořivé činnosti mozku člověka. Bývá definována jako schopnost obratně kontrolovaně manipulovat malými předměty v malém prostoru. Na jemnou motoriku má vliv věk dítěte (Vyskytová, Macháčková, 2013).

K jemné motorice řadíme manipulační činnosti, grafomotoriku, logomotoriku, oromotoriku, miminku a vizuomotoriku. Manipulací vytvářejí lidé okolní svět, různé výrobky, nástroje, ozdoby apod. Jedná se o činnost jedné či obou rukou, kdy v některých

případech si vypomáhá člověk i nohama, a to např. při hře na klavír, při řízení automobilu apod. Pokud se vyskytne porucha jemné motoriky, pak je nutná náprava ze strany odborníků (Vyskytová, Macháčková, 2013).

V roce 2012 byla založena v České republice Česká společnost rehabilitace ruky, která se zabývá poruchami jemné motoriky, manipulačními funkcemi. Zvýšená pozornost je věnována zejména úchopu, manipulaci, sebeobsluze, práci, komunikaci a účasti na aktivním udílení či přijímání kinetické energie (Vyskytová, Macháčková, 2013).

Ztráta či zmenšení schopnosti manipulovat s předměty jedince těžce znevýhodňuje v lidské společnosti i u něj samého. V případě dysgrafie se jedná zejména o grafomotoriku (z řeckého grafo – psaní a motus – pohyb). Ta je jedním z předpokladů úspěšného zvládnutí psaní písmen, slabik, slov a číslic. Grafomotorikou rozumíme souhrn činností vykonávaných při psaní či kreslení, kdy je zejména při psaní nutné vykonávat účelové a koordinované pohyby. Příprava na psaní rozvíjením grafomotorické dovednosti dítěte v předškolním i mladším školním věku je velmi důležitá (Gošová, 2021). Grafomotorika se vyvíjí u každého dítěte individuálně, postupně dochází ke zdokonalování koordinace rukou a očí, ke kreativnímu znázornění světa kolem sebe i vnitřních prožitků dítětem. U dětí stejného věku se objevují za normálních okolností přibližně stejné znaky či kresby (Vyskytová, Macháčková, 2013). Grafomotorické poruchy mohou být příčinou ztráty sebevědomí dítěte, ztráty motivace ke psaní, ovlivňuje jeho osobnostní rozvoj (Gošová, 2021).

Hrubá motorika souvisí s fyzickou a pohybovou vyspělostí, tj. ovládnutím těla, pohybem, obratností, koordinovaností. Jedná se o schopnost dítěte ovládat koordinovaně celé své tělo. Pro každého člověka je velmi důležitý pohyb, a to jak pro jeho fyzický, tak i duševní růst. Při vývoji dítěte existuje vzájemná souvislost mezi pohybem a fungováním mozku. Pro udržování správné chemické rovnováhy lidského organismu je důležité správné a zdravé stravování, ale také sociální rozvoj. Je nutné rozvíjet také smyslové vnímání. Pro vývoj dítěte jsou velmi důležité první roky jeho života, je nutný rozvoj kognitivní, emocionální i sociální inteligence (Vyskytová, Macháčková, 2013).

Na rozvoji jemné a hrubé motoriky, tvořivosti a kreativity či představivosti je nutné pracovat s dětmi již od malička. Nejen jemná, ale také hrubá motorika může způsobovat potíže z hlediska dysgrafie. Při reedukaci dysgrafie je tedy nutné věnovat pozornost i této problematice, i hrubou motoriku procvičovat vhodným způsobem.

Žáci s dysgrafií se mohou snadno stát neúspěšnými, pokud jim není ze strany učitele a případně i spolužáků poskytnuta podpora. Mohou získat odpor ke psaní, kreslení anebo k rýsování, může se to pro ně stát nutným zlem. Naopak správným přístupem k žákům s dysgrafií, její reedukací je možné dosáhnout u takového jedince radosti z učení a také z psaní či kreslení.

(Bednářová, Šmardová (2021) uvádějí, že přípravou na psaní je pro děti kreslení, malování. Děti s dysgrafií trpí nevyzrálou či zhoršenou motorickou koordinací. Pro reedukaci dysgrafie je nutné vytvoření vhodných podmínek, prostředí a využívání vhodných pomůcek. Některé děti kreslí rády, jiné ne, ale je nutné rozvíjet kreslířské dovednosti a dítě tak na psaní připravit. Dysgrafie je příčinou trápení mnoha dětí, které je nutné řešit. Dětská kresba má svůj vývoj a tento vývoj své zákonitosti. Často si neuvědomujeme, co vše kresba o dítěti vypovídá, jak nám může pomoci dítěti porozumět, pochopit je a lépe mu tak pomoci (Bednářová, Šmardová, 2021).

Je to kresba, která poskytuje informace:

- **o celkovém vývoji dítěte i jeho úrovni,**
- **o úrovni jemné a hrubé motoriky,**
- **o zrakovém a prostorovém vnímání,**
- **o souhře zrakového vnímání s pohybem ruky,**
- **o emocionalitě dítěte,**
- **o vztazích a postojích dítěte,**
- **kreslení je také komunikačním prostředkem,**
- **rehabilitačním a terapeutickým nástrojem (Bednářová, Šmardová, 2021).**

Současný životní styl mnoha jedinců i rodin neodpovídá zdravému způsobu života. Nedostatek pohybu, nezdravé stravování a další negativní faktory jsou důsledkem nezdravého vývoje jedince, mnoha onemocnění (např. obezity). Mnoho dětí neumí udělat kotoul, skákat přes švihadlo anebo házet a chytat míč, přitom právě tyto a další činnosti jsou vhodné k rozvoji hrubé motoriky. Hrubá motorika je důležitá pro správné psaní (Bednářová, Šmardová, 2021).

Rozvoj jemné a hrubé motoriky je předpokladem grafomotorických dovedností dítěte. Ve škole i doma je možné vyrobit řadu pomůcek z hlediska reedukace dysgrafie. Děti se učí pracovním návykům, správnému sezení při kreslení a psaní, správnému výběru psacích a

kreslicích potřeb, správnému úchopu. Některé děti příliš tlačí na tužku, je tedy potřebné ruku uvolnit, naučit dítě správným návykům při kreslení a psaní, aby kreslilo a psalo lehce, s jistotou a s chutí. Mnoho problémů s psaním je způsobeno špatným úchopem psacího náčiní, kterému by měli dospělí (rodiče, učitelé) předcházet. Často však ani rodiče neví, jak správně psací náčiní uchopit a naučit to tak i dítě. (Bednářová, Šmardová, 2021).

3.1.2 Držení psacího náčiní

Dítě je nutné nejdříve naučit správnému držení psacího nástroje, při psaní dohlížet na to, aby nedocházelo ke špatnému úchopu. Dítěti je nutné úměrně jeho věku vysvětlit, proč je nutné psací nástroj držet takto a ne jinak, co špatné držení způsobuje.

Správný úchop tužky ovlivňuje kvalitu, čitelnost, rychlost a úhlednost písma. Navíc má významný vliv i na koncentraci, uvolnění mluvidel a řeč, ale také na uvolnění celého těla.

Správné držení psacího náčiní je znázorněno na obrázku č. 2. Jedná o tzv. špetkový úchop, kdy dítě drží psací nástroj pomocí bříšek palce a prostředníčku a shora jej přidržuje

ukazováčkem, malíková hrana vytváří oporu. Vzdálenost mezi hrotem tužky a prsty by měla být cca 3 cm, aby nedocházelo ke křeči prstů, ruky. Pokud je tato vzdálenost větší, pak se psací nástroj špatně ovládá, při menší vzdálenosti je omezen pohyb prstů (Vyskytová, Macháčková, 2013).

Obrázek 2: Správný úchop psacího nástroje



Zdroj: Úchopy psacího náčiní. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z:
<http://www.grafomotorika.eu/uchopy-psacihonacini/>

Nesprávné úchopy psacího náčiní způsobují problémy se psaním. Grafomotorické poruchy by měly být rozpoznány již v předškolním věku. Může to zamezit pozdějším potížím dítěte ve škole. Vybrány byly čtyři nesprávné úchopy (viz Obr. č. 3 až 6), kterých by si u svých dětí měli rodiče i učitelé ve škole vyvarovat.

Obrázek 3: Znárodnění špatného „hrstičkového“ úchopu psacího náčiní



Zdroj: Nesprávné úchopy. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z:
<http://www.grafomotorika.eu/nespravne-uchopy/>

Tento nesprávný úchop psacího náčiní (viz Obr. č. 3) je nazýván hrstičkový. Palec, ukazováček, prostředníček a prsteniček tužku podpírají. Mnoha rodiči je považován tento úchop za správný, při psaní ho používá mnoho žáků i dospělých (Nesprávné úchopy, 2022).

I zdánlivě správný úchop se může stát problémem ve školním věku, pokud není dysgrafie diagnostikována včas. Když rodiče ani učitelé ve škole nevěnují pozornost správnému držení tužky, rozvoji jemné a hrubé motoriky, ale také ostatním faktorům, které reedukaci dysgrafie výrazně ovlivňují, pak může mít takový jedinec problémy se psaním celý život.

I mnozí rodiče drží psací náčiní při psaní chybně, dětem jsou vzorem, tyto vzory od svých rodičů přebírají. Je tedy nutné dítěti vysvětlit, že rodič sice píše špatně, ale ono samo se musí naučit správný úchop psacího nástroje.

Obrázek 4: Znárodnění špatného úchopu s vysoko položeným ukazováčkem



Zdroj: Nesprávné úchopy. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z:
<http://www.grafomotorika.eu/nespravne-uchopy/>

Tento úchop psacího náčiní (viz Obr. č. 3) je také chybný, prsty vytvářejí velký tlak na psací náčiní, ukazováček je prohnutý, špatně položený. Prsty mají omezený pohyb, pokud chce žák psát déle a rychleji, pak se právě rychlost snižuje a snižuje se také kvalita písma. Ruka navíc bolí, je napjatá (Nesprávné úchopy, 2022).

Výše znázorněný úchop mohou také mnozí rodiče brát jako správný, je však nutné nechat si poradit, konzultovat s učitelem, jak by dítě mělo správně tužku či pero držet, uchopit při psaní či kreslení, jak dítě tyto nešvary odnaučit a naopak je vést ke správnému držení psacího náčiní.

Obrázek 5: Znárodnění špatného „klarinetového“ úchopu psacího náčiní



Zdroj: Nesprávné úchopy. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z:
<http://www.grafomotorika.eu/nespravne-uchopy/>

Tento úchop psacího nástroje (viz Obr. č. 5) musí být zřejmý jako nesprávný již na první pohled. O psací náčiní se opírají bříška čtyř prstů, palec je v opozici, prsty nemají potřebu se pohybovat, pohyb vychází z lokte a zápěstí. Ruka není většinou položená na podložce, psací nástroj stojí na špičce a někdy směřuje od těla (Nesprávné úchopy, 2022).

Jako poslední nesprávný úchop psacího náčiní je uveden úchop cigaretový (viz Obr. č. 6). Tento úchop nedovoluje pohyb prstů a psací náčiní mezi prsty klouže. Psací nástroj leží mezi ukazováčkem a prostředníčkem, palec může být položen na psacím náčiní nebo přes něj. Někdy může být palec a ukazováček spojený bříšky nad psacím náčiním (Nesprávné úchopy, 2022).

Tento úchop je jeden z nejhorších, trpí zápěstí i prsty, dochází ke křečím, dítě špatně píše, kreslí, a zvláště děti s dysgrafií musí být vedeny ke správnému úchopu psacího nástroje, a to jak ze strany rodičů, tak ze strany školy, učitelů.

Obrázek 6: Znárodnění špatného „cigaretového“ úchopu psacího náčiní



Zdroj: Nesprávné úchopy. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z:
<http://www.grafomotorika.eu/nespravne-uchopy/>

I tento výše znázorněný úchop je velmi nevhodný, zejména pak pro žáky s dysgrafií. Při reedukaci je správný úchop psacího nástroje jednou z nejdůležitějších věcí.

Dítě by mělo dokázat držet psací náčiní pevně ve třech prstech, ale netlačit na něj. Do tří let věku dítěte by nemělo být do úchopu psacího náčiní zasahováno. Rodič může dítěti do ruky vkládat správně pastelky, tužku, ale nesmí dítě od kreslení vyrušovat. Je možné pro

kontrolu dítěti zkusit psací náčiní při psaní či kreslení vytáhnout. Pokud jej drží dítě velmi pevně, pak to nepůjde.

3.1.3 Nácvik samotného psaní

Psaní je psychomotorická činnost, kdy se snaží jedinec sdělit čtenáři pomocí psané řeči – písma, informace, pocity, myšlenky. Písmo se stává způsobem používání symbolů, kódování na vizuální zápis jazyka.

Právě psaní je u dysgrafiků problematické a obtížné. Vždy nelze v rámci reedukace dosáhnout odpovídajícího písemného projevu. V rámci výuky českého jazyka u žáků s dysgrafií je nutné procvičovat psaní, tj. opisem, přepisem či podle diktátu, a to v potřebném tempu, tj. tak, aby dítě stihlo vše napsat a zejména pak v potřebné kvalitě. Žák musí být schopen to, co napsal, po sobě také přečíst, využít text k učení a tento text musí být čitelný také pro ostatní.

Při psaní je nutné použít tužku, pero, pastelku, propisku, štětec apod. anebo počítač. Držení psacího nástroje a manipulace s ním jsou vykonávány prostřednictvím drobných svalů ruky, důležitá je souhra očí a používané ruky, ale také potřebná a správná poloha těla (sed, leh) a držení psacího nástroje správným způsobem (Vyskytová, Macháčková, 2013). Nesprávné držení těla, nesprávné sezení, to jsou jedny z faktorů, na které je nutné v rámci reedukace dysgrafie brát zřetel včetně správného držení psacího náčiní.

Významnou roli sehrává u psaní také mimika, gestikulace a další, podle nich můžeme zjistit, jak se dítě cítí, soustředí anebo zda se nudí, psaní ho nebaví apod. Dítě by při psaní nemělo být ničím rozptylováno, mělo by mít ke psaní klid ve vhodném a příjemném prostředí, bez rušivých elementů, jako je např. hlasitá hudba, hovor ostatních, zvuky z ulice apod. Pokud rodič nebo učitel vidí, že dítě je nervózní, když je pozorováno při psaní, tak jej nechá pracovat – psát samostatně, poté mu vysvětlí, jakých chyb se dopouští, co má zlepšit atd.

U dysgrafiků je velmi důležitá fixace tvaru písmen. U těchto jedinců je možné se často setkat s nedostatečně narušenou schopností zrakové analýzy a syntézy, což jim působí potíže v rozlišování některých písmen. Je proto vhodné zapojit multisenzoriální učení (příjem vjemů z vícero smyslových receptorů, což pomáhá vytvářet trvalejší odraz v paměti jedince) (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Je možné pracovat s různými materiály (látka, pěnovka, plast, dřevo, papír, modelína, drátek aj.), kdy tvarování písmen tak utkví dítěti s dysgrafií snáze v paměti, je pro něj zároveň zábavou či hrou, rozvíjí jeho jemnou motoriku. Dítě vnímá písmenka nejen zrakem, ale také hmatem, ukládá si je do paměti, při modelování písmenek z různých materiálů dítě písmeno také vyslovuje a využívá tak také sluchové vnímání. Písmenka nemusí dítě – dysgrafik jen modelovat, ale může je obkreslovat, omotávat apod. (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Psaní znamená pro dysgrafika velké psychické napětí a úsilí, které ale nepřináší výsledky, respektive výsledek tomuto úsilí neodpovídá. Chybí tak většinou motivace, žáci s dysgrafií se vyhýbají aktivitám, které jsou se psaním a čtením spojené. Velmi složité je pro takového jedince napsat slohovou práci, referát, pravopisná cvičení atd. Dysgrafie se projevuje také v geometrii, ve výtvarném projevu, při zápisu hudebních značek do notové osnovy (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Vhodným přístupem, správnou motivací, podporou ze strany rodičů, trpělivostí, vytvořením plánu reedukace, s cílem napravit narušené motorické funkce, může dojít ke zlepšení, i když pokroky mohou být pomalé (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Obrázek 7: Správné sezení a držení těla při psaní



Zdroj: Správné a špatné sezení. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z: <https://www.jak-spravne-psat.cz/cs/prikklady-spravneho-a-spatneho-psani/>

Záleží na fantazii a tvořivost učitelů, i rodičů, aby dokázali dítě s dysgrafií zaujmout, motivovat, aby docházelo vhodným a motivujícím způsobem k reedukaci.

Před nácvičkem samotného psaní by mělo nejprve dojít k uvolňovacím cvičením, při kterých se používají nejprve velké svislé plochy, které jsou postupně zmenšovány. U cvičení je důležitá jejich plynulost a rytmus pohybů, které je vhodné dále podpořit říkankami či písničkami (Jucovičová, 2014).

Reedukace je účinná jenom v případě, kdy se promítají aktivity do všech tří výše uvedených oblastí. Je zapotřebí, aby se postupovalo pozvolna, opakují se jednotlivá cvičení, dělají se poměrně časté přestávky a jsou rovněž zařazovány uvolňovací cviky. Během psaní se nezapojuje pouze svalstvo horních končetin, ale také svalstvo hlavy, trupu, a dolních končetin. Ačkoli se to tedy nezdá, tak psaní namáhá celý organismus a je proto důležité, aby byly děti vedeny ke správnému držení těla při chůzi a během sezení, ke správné poloze dolních končetin a vzdálenosti hlavy od desky lavice (Zelinková, 2014).

Hrubou motoriku je možno rozvíjet zapojením svalstva ramenního pletence. V případě, kdy je tato skupina svalů zablokována, drží dítě tužku křečovitě a nadměrně tlačí na podložku. Cvičíme pažemi anebo dlaněmi. Děti mohou pažemi mávat, kroužit (předpažovat, zapažovat, upažovat) a přidat i cviky dlaní (Jucovičová, 2014).

Rovněž je důležité naučit děti správnému způsobu držení a uchopení tužky, což může reedukaci urychlit. Psaní písmen a čísel do vzduchu a zvýšení pohybů paží může pomoci zlepšit motorickou paměť. Žáci se musí ujistit, že korigují své držení těla. Terapie se provádí úpravou polohy těla během procesu psaní. Poloha nohou by měla být na úrovni země a ruce by měly být nad stolem, přičemž jednou rukou by dítě mělo držet pero a druhou papír (Hamman, 2019).

Ke cvičení jemné motoriky je vhodným cvičením navlékání korálků, modelování, kostky, případně simulace hry na klavír. K tomu, aby dítě správným způsobem drželo psací náčiní, je zapotřebí jej vést již od samotného počátku. Pokud se dítě jednou naučí nesprávnému držení pera, pak je velmi náročné jej toto odnaučit. Při správném držení psacího nástroje se malíček jenom zlehka dotýká podložky. Pero se drží třemi prsty, kdy ukazováček vede pohyb dolů, prsteníček nahoru a palec vpřed (Jucovičová, 2014).

Pokud jde o zrakové vnímání, způsob léčby závisí na výuce žáka v tom, aby byl schopen rozlišovat a znát podobnosti a rozdíly mezi znaky, slovy a jejich velikostí. Učitel může také upravit zrakovou paměť žáků zobrazením sady znaků či tvarů a napsat některá z nich na tabuli anebo zobrazit sadu písmen na papír a schovat je a poté žáky požádat, aby je napsali znovu (Hamman, 2019).

Pravopis může být někdy náročný, protože dysgrafie ovlivňuje pravopisné kódování anebo překládání slov do písmen. Hláskování nahlas není tímto handicapem ovlivněno, proto by jednotlivci měli dokončit pravopisné kvízy verbálně a potichu si odříkat pravopis slova, než se jej pokusí zapsat.

3.2 Dílčí závěr

V poslední kapitole teoretické části této diplomové práce jsme se věnovali problematice reedukace SPU, a to s důrazem na reedukaci dysgrafie.

Nejprve jsme si vymezili samotný pojem reedukace, který můžeme vnímat jako speciálně pedagogickou metodu, která pomáhá při rozvíjení nevyvinutých funkcí anebo jsou schopny upravit či napravit narušené funkce a činnosti v oblasti postiženého analyzátoru.

Dále jsme si v obecné rovině stanovili určité principy, které je důležité během práce s dítětem využívat. K těmto patřilo především stanovení obtížnosti jednotlivých úkolů, zažití potřebného úspěchu, postup prostřednictvím pomalých krůčků, pravidelnost při práci se žákem, zacílení na soustředěnost žáka, dlouhodobý výcvik, zautomatizování schopností apod.

Naopak jsme si vymezili i možné chyby, ke kterým by mohlo v rámci vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami docházet. K těm náleží hubování, netrpělivost, urážky, nadávky anebo psaní zbytečně dlouhých diktátů.

Poté jsme si ještě vymezili konkrétní opatření a principy, které je vhodné aplikovat u dětí s dysgrafií. Přitom jsme kladli důraz na rozvoj jemné a hrubé motoriky včetně grafomotoriky, držení psacího náčiní a nácvik samotného psaní. K těmto jsme si následně uvedli příklady, jak tyto dovednosti a schopnosti dále u žáků rozvíjet: například čmárání, cviky procvičující motoriku apod.

Pro děti je velmi důležité kreslení, které je určitou přípravou na psaní. Dále jsou to různé hry, které mohou rozvíjet nejen hrubou a jemnou motoriku, ale také připravovat budoucí

žáky prvního stupně ZŠ na výuku počítání, ale i čtení a další dovednosti potřebné ke kvalitnímu vzdělávání, k budoucímu životu. Vzájemná spolupráce mezi rodiči, školou a dítětem je velmi důležitá, reedukace SPU je kvalitnější a rychlejší, než by byla ponechána pouze na učitelích ve škole.

Velmi důležité je s dítětem v rámci jeho specifické poruchy učení komunikovat, úměrně jeho věku mu jeho specifickou poruchu vysvětlit, aby nemělo o sobě pochyby, aby se snažilo, aby mělo motivaci se učit, vzdělávat a aby chodilo do školy rádo. Rodiče i učitelé by si měli všimnout všech negativních jevů, např. šikany dítěte se SPU, a to nejen dysgrafie, ale i ostatních poruch učení. Je to vzájemná komunikace, která je klíčovým aspektem při reedukaci všech specifických poruch učení, nevyjímaje dysgrafii.

K reedukaci dysgrafie je nutné mít znalosti z oblasti jemné a hrubé motoriky, správného držení psacího nástroje, správného držení těla u dítěte. Dítěti je nutné věnovat zvýšenou pozornost, a to individuálně, dohlížet na vše, pracovat s dítětem tak, aby pochopilo, že se vše děje pro jeho dobro, motivovat ho ke psaní, podněcovat (byť pro žáka nevědomky) jeho touhu po reedukaci dysgrafie, ke zlepšování psaní, a tím ke zkvalitňování učení, vzdělávání.

Zejména pro žáky na prvním stupni ZŠ je vhodná volba zábavné formy výuky. Pokud dokáže učitel žáky strhnout, aktivně zapojit do výuky, pak je to k prospěchu žáků, tito mají větší snahu, dosahují lepších školních výsledků.

Svoboda (2021) upozorňuje na kladení důrazu na dynamiku psaní, na zábavnost a motivační složku včetně soutěžení a práce ve dvojicích. Děti by měly zkoušet a procvičovat různou rychlost tahů, zdokonalovat se v přesnosti vedení tužky, ve správném držení psacího náčiní. Při plnění těchto úkolů dochází k rozvoji periferního vidění, k osvojování si některých pojmů, k logickému spojení. Nutný je také rozvoj tvořivosti, představivosti (Svoboda, 2021).

Až praxe vždy ukáže, jak s daným jedincem se specifickou poruchou učení pracovat, jak jej motivovat, jaká výchovná opatření a jaké přístupy a metody využívat, aby reedukace nejen dysgrafie, ale také ostatních specifických poruch učení byla úspěšná, aby si žák uvědomoval, že se tak děje pro jeho dobro, pro zlepšení jeho školních výsledků i budoucího uplatnění, k jeho větší sebedůvěře a většímu sebevědomí.

Na trhu je řada cvičebních sešitů a odborných knih i knih pro děti, které jsou zaměřeny na problematiku dysgrafie, na cvičení ke zlepšení jemné i hrubé motoriky, na zlepšení problémů, které mají děti – žáci vlivem této specifické poruchy učení v rámci výuky, učení, vzdělávání.

V praktické části diplomové práce budou uvedeny cíle této části práce, metody výzkumu, bude analyzováno a vyhodnoceno provedené výzkumné kvalitativní šetření, a to formou rozhovorů s učiteli prvního stupně ZŠ při reedukaci dysgrafie v rámci vzdělávacího procesu a budou uvedeny kazuistiky žáků s dysgrafií na prvním stupni ZŠ. Na jejich základě bude vytvořen soubor činností pro reedukaci dysgrafie na prvním stupni ZŠ nejen pro učitele, ale pro rodiče žáků s dysgrafií v domácím prostředí.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 Výzkumné šetření a jeho cíle

Cílem praktické části je vytvořit soubor námětů činností vhodných pro reedukaci dysgrafie na prvním stupni ZŠ, využitelných případně také rodiči žáků s dysgrafií v domácím prostředí. Vhodnost materiálů bude podložena poznatky získanými z kvalitativního výzkumného šetření. K získání potřebných údajů bude využito metody polostrukturovaných rozhovorů vedených s učiteli prvního stupně ZŠ zaměřených na reedukaci dysgrafie v průběhu vzdělávacího procesu. Další potřebné informace budou získány zpracováním tří kazuistik žáků prvního stupně ZŠ s diagnostikovanou SPU dysgrafie. Vytvořený soubor námětů činností bude ověřen na prvním stupni ZŠ.

Součástí praktické části práce bude krátká diskuse k tématu a také doplňující rozhovor s matkou žáka s dysgrafií (viz Kazuistika č. 2).

Následovat budou soubory činností pro reedukaci dysgrafie.

4.1 Metody výzkumného šetření

V rámci praktické části této diplomové práce bylo provedeno **kvalitativní výzkumné šetření**. V průběhu šetření bylo využito:

- **polostrukturovaných rozhovorů** s učiteli (respondenty) na prvním stupni ZŠ zaměřených na jejich práci s žáky s dysgrafií včetně jednoho doplňujícího rozhovoru s matkou Tomáše (viz Kazuistika č. 2),
- zpracování tří **kazuistik** žáků s dysgrafií (použité metody, postupy, pomůcky, nestrukturované pozorování – práce s žákem s dysgrafií doma, ve škole),
- **analýz a vyhodnocení** rozhovorů a kazuistik.
- závěrem byla provedena **zpětná vazba** – vyhodnocení.

K rozhovorům byli osloveni tři učitelé z prvního stupně ZŠ Felberova 669/2, 568 02 Svitavy, Lány, kteří pracují při výuce se žáky s dysgrafií, a to dvě ženy a jeden muž vyučující v prvních třídách ZŠ.

K rozhovoru bylo výzkumníkem připraveno celkem 15 otázek, které byly formulovány tak, aby bylo dosaženo stanoveného cíle, a to na podkladě analýzy a vyhodnocení těchto

rozhovorů a uvedených kazuistik (viz níže) vytvořit soubor činností k reedukaci dysgrafie na prvním stupni ZŠ.

K rozhovorům byli vybráni učitelé prvního stupně ZŠ s menšími či většími zkušenostmi z hlediska reedukace dysgrafie. Počet odpracovaných let v oblasti školství ani věk či délka praxe nebyly pro provedení rozhovorů rozhodující. Byl proveden také jeden rozhovor s rodičem dítěte s dysgrafií (viz Kazuistika č. 2), aby bylo možné nastínit také práci s dítětem s dysgrafií v domácím prostředí. K tomuto rozhovoru nebyly výzkumníkem připraveny dopředu otázky, vyplývaly z připraveného dotazníku k rozhovorům s učiteli ZŠ.

4.2 Příprava a realizace výzkumného šetření

Výzkumné kvalitativní šetření se uskutečnilo v období od 3.10. 2022 do 15.10. 2022 na ZŠ Felberova 669/2, 568 02 Svitavy, Lány.

Před zahájením kvalitativního výzkumného šetření bylo nutné prostudovat dostupnou odbornou literaturu zabývající se výzkumem. Výzkum probíhal ve třech etapách, kdy první etapou byla příprava výzkumu (příprava otázek v dotazníku, výběr sběrného vzorku, tj. respondentů), realizace výzkumu a třetí se týkala analýzy a vyhodnocování získaných informací a zpětné vazby.

K rozhovorům byly připraveny výzkumníkem následující otázky v celkovém počtu 15 označené a) až o):

- a) Jak dlouho pracujete ve školství?**
- b) Jaké jsou Vaše zkušenosti s žáky s dysgrafií v 1. třídě?**
- c) Kolika žákům jste se již v rámci reedukace dysgrafie věnoval/a?**
- d) Z jakých zdrojů při práci se žáky v rámci reedukace dysgrafie čerpáte?**
- e) Co považujete při reedukaci dysgrafie za zásadní, důležité?**
- f) Jaké pomůcky se vám při reedukaci dysgrafie nejvíce osvědčily?**
- g) Jaké jsou Vaše zkušenosti z praxe z hlediska spolupráce s rodiči žáků s dysgrafií?**
- h) Jaké pozorujete největší úspěchy u žáků s dysgrafií?**
- i) Co byste v rámci reedukace dysgrafie uvítal/a pro její zkvalitnění?**
- j) Co vy sám byste navrhoval/a z hlediska reedukace žáků 1. tříd ZŠ?**
- k) Spolupracujete v rámci reedukace dysgrafie s ostatními kolegy?**

- l) Jak probíhá spolupráce s rodiči žáků s dysgrafií?**
- m) Jak hodnotíte vytvořený soubor činností k reedukaci dysgrafie, který jste měl/a možnost vyzkoušet v praxi při práci se žáky 1. tříd ZŠ?**
- n) Čím je pro Vás tento soubor činností k reedukaci dysgrafie přínosem?**
- o) Co byste naopak tomuto souboru informací a činností k reedukaci dysgrafie vytknul/a?**

Oslovení učitelé prvních tříd ZŠ (respondenti) ZŠ Felberova 669/2, 568 02 Svitavy, Lány byli seznámeni s účelem rozhovoru, kterým je vypracování této diplomové práce, byla jim zaručena anonymita. K rozhovorům byla určena vedením školy sborovna, v průběhu rozhovoru byl zaručen klid na rozhovor ze strany ostatních kolegů, aby respondenti odpovídající na připravené otázky nebyli ničím a nikým rušeni.

4.3 Rozhovory s učiteli prvního stupně ZŠ

Rozhovory s respondenty byly nahrávány na mobilní telefon a poté přepsány do písemné podoby (uvedeno v textu práce ve zkráceném rozsahu), otázky se týkaly také přínosu či naopak nedostatků vytvořeného souborů informací a činností k reedukaci dysgrafie pro žáky na prvním stupni ZŠ. U jednotlivých respondentů je uvedeno pouze jméno, věk a profese.

Rozhovor 1

Jan, 55 let, třídní učitel

a) Jak dlouho pracujete ve školství?

Ve školství jsem skoro 30 let, nastoupil jsem ihned po ukončení vysoké školy. Práce s dětmi se mi velmi líbila vždy, jezdil jsem na dětské tábory atd.

b) Jaké jsou Vaše zkušenosti s žáky s dysgrafií v 1. třídě ZŠ?

S dětmi s dysgrafií jsem se setkal poprvé asi před 10 lety, byl to žák ve 4. třídě, škaredě psal, měl potíže se čtením, přistihl jsem některé žáky, že se mu ve vyučování smějí, že neumí číst atd., no ale trochu se to pak změnilo, ještě s jednou kolegyní jsme upozornili rodiče, ti byli na vyšetření a s žákem se začalo pracovat na reedukaci dysgrafie.

c) Kolika žákům jste se již v rámci reedukace dysgrafie věnoval?

No, pokud to dobře počítám, tak přes 10 jich určitě bylo a stále přibývají. Je to asi tím, že se teď na vše více dbá, je více informací, i rodiče si mohou vše najít na internetu apod., je jiná doba...

d) Z jakých zdrojů při práci se žáky v rámci reedukace dysgrafie čerpáte?

Já jsem zastáncem toho, aby tyto děti zapadly mezi ostatní, aby nebyli terčem posměchu, protože za tuto poruchu nemůžou, ale dříve se o tom tak moc nevědělo a mnoho dětí se zbytečně trápilo, mělo špatný prospěch, a úplně zbytečně. Informací je hodně na internetu, někdy si vyhledám i bakalářské nebo diplomové práce na webech, četl jsem některé odborné knihy na toto téma, některé články, aby člověk věděl, jak nejlépe k těmto dětem přistupovat, jak s nimi ve vyučování pracovat. V první třídě se děti teprve učí psát, číst, počítat, je to ještě hravá forma, kdy je možné využívat různé informace, materiály, což u starších dětí už pak tak možné není. Takže čerpám z internetu, z knih, publikací, článků, nebo si o tom povídáme i s kolegy.

e) Co považujete při reedukaci dysgrafie za zásadní, důležité?

Každé děcko je jiné, má jiné zázemí doma, je to o tom, zjistit, jak mu nejlépe pomoci a poslední dobou se zlepšuje i přístup rodičů. Je to i těmi informacemi, větším množstvím, co si mohou o všem všude přečíst, zjistit. Dnes se o SPU více hovoří, žákům s dysgrafií je možné se věnovat více, specificky, pomáhat jim. Myslím, že velmi důležití jsou rodiče, jejich přístup, spolupráce s námi, no a pak taky toho žáčka správně namotivovat, vysvětlit mu i ostatním, že dysgrafie není žádná hanba, ale prostě určitá porucha, která se dá napravit.

f) Jaké pomůcky se vám při reedukaci dysgrafie nejvíce osvědčily?

No u těch malých dětí jsou to různé „obkreslovánky“, kreslení, obtahování, práce s různými materiály, to se zabaví i ostatní děti. Se všemi si vždy procvičíme nejdříve prstíky a tak.... Zdá se, že i některé učebnice se už tomuto trendu přizpůsobují, hravá forma, v 1. třídě vlastně i pro ostatní děti, kterým to neškodí, nápadité pracovní listy apod.

g) Jaké jsou Vaše zkušenosti z praxe z hlediska spolupráce s rodiči žáků s dysgrafií?

Jak jsem už řekl, poslední dobou se to lepší, i když ne všichni rodiče tomu věnují doma dost pozornosti. Dnes se každý vymlouvá na spoustu práce, ale učitelé na to nemohou být sami. Reedukace dysgrafie vyžaduje trpělivost, zájem o žáka, snahu mu pomoci se s tímto určitým handicapem, který ho může do budoucna přibrzdit např. ve výběru profese apod. Někteří rodiče jsou úzkostliví, měl jsem paní, která si sama chodila pro různé náměry, jaké pomůcky má používat, spolupracovala (žákyně 3. třídy), nyní mám rodiče, kteří mi doslova řekli, že na to nemají čas, že od toho je škola... Je to různé, někteří spolupracují, snaží se s dysgrafikem doma pracovat, jiní na to kašlou a nechávají vše na škole...

h) Jaké pozorujete největší úspěchy u žáků s dysgrafií?

Je to většinou o tom sebevědomí a sebedůvěře. Víte, pokud se ostatní dětem dysgrafikovi posmívají, pak jeho sebevědomí snižují. Jsou děti, které reagují agresí, nevhodným chováním, jsou děti, které se schoulí do sebe, bojí se, jsou zakřiknuté. Pokud se s dysgrafikem vhodně pracuje, tak pokroky vidět jsou. Já dávám pozor na držení pera, tužky, pastelky, protože v tom jsou některé děti opravdu vynalézavé... Taky na to, abych našel nějakou tu cestu a metodu, jak to těm dětem zpestřit, udělat jim to zábavné, motivovat je k učení a ne, aby toho nechali a nesnažili se.

i) Co byste v rámci reedukace dysgrafie uvítal pro její zkvalitnění?

Je to na učitelích, na škole, na rodičích i na děcku samotném. Je to o samostudiu o SPU, získat informace, zajímat se, co a jak dělat se žákem s dysgrafií, jak mu pomoci. Je to na škole, aby poskytovala učitelům potřebné informace, příp. nějaká školení, je na rodičích, aby s dětmi pracovali doma, vždy rádi pomůžeme, no a důležité je nejvíce do toho procesu vtáhnout samotného žáka.

j) Co vy sama byste navrhoval z hlediska reedukace žáků 1. tříd ZŠ?

Já bych uvítal nějaká pravidelná školení, přednášky apod., nějaké předávání informací o reedukaci SPU s ostatními kolegy, ale asi schází čas... Učitelé jsou docela vytížení, ta práce není jednoduchá, to ví každý...

k) Spolupracujete v rámci reedukace dysgrafie s ostatními kolegy?

No, to bych tu větší spolupráci a předávání zkušeností asi uvítal více. Každý, kdo má v 1. třídě žáka s dysgrafií má osobní zkušenosti, děti jsou různé, rodiče jsou různí, tak bychom měli asi více vzájemně komunikovat, doporučit si pomůcky, zdroje atd.

l) Jak probíhá spolupráce s rodiči žáků s dysgrafií?

Jak říkám, rodiče jsou různí, někteří mají snahu, jiní vůbec. Je to každého přístupu, který asi moc nezměníme, jsou to dospělí lidé. Je faktem, že pokud se s děckem pracuje i doma na reedukaci dysgrafie, tak jsou větší pokroky. Někteří rodiče motivují odměnami, jiní povzbuzují zase jinak, je to asi individuální, žák od žáka, rodina od rodiny... Momentálně mám v 1. třídě holčičku a chlapce s dysgrafií, nesedí spolu, ale vidím, že si někdy vzájemně pomáhají. A jejich rodiče jsou fajn, tak si myslím, že to bude dobré. Letos jsem dostal tuto třídu jako třídní učitel, tak snad budu mít přehled o tom, jak postupují, jak se zlepšují, oba jsou moc šikovní a celkem zodpovědní, pořádní a cílevědomí.

m) Jak hodnotíte vytvořený soubor činností k reedukaci dysgrafie, který jste měl/a možnost vyzkoušet v praxi při práci se žáky 1. tříd ZŠ?

Vámi zpracovaný soubor činností hodnotím vesměs kladně.

n) Čím je pro Vás tento soubor činností k reedukaci dysgrafie přínosem?

Tak vámi připravený projekt je přínosem v tom, že učitel má možnost získat základní informace o dysgrafii a inspirovat se v rámci reedukačního procesu žáků s dysgrafií. Přínosem je obrázkový materiál a potřebné informace, bližší informace je možné si vyhledat na internetu, v odborné literatuře. Nejvíce je však vždy praxe, praktické zkušenosti. Takže hodnotím kladně stručnost, věcnost.

o) Co byste naopak tomuto souboru informací a činností k reedukaci dysgrafie vytknul?

Tak asi se jedná o základní informace, co se týče reedukace dysgrafie na I. stupni ZŠ, mohlo by být více obrázkového materiálu, protože co člověk, a zvláště dětské oko vidí, to si lépe zapamatuje. Snad by ke každé činnosti mohl být uveden podrobnější popis, více možností použitých pomůcek apod.

Rozhovor 2

Jana, 30 let, učitelka

a) Jak dlouho pracujete ve školství?

Od samého začátku, tj. od ukončení vysoké školy, tj. něco málo přes 3 roky.

b) Jaké jsou Vaše zkušenosti s žáky s dysgrafií v 1. třídě ZŠ?

Zatím jsem učila jednoho žáka s dysgrafií, malého Jirku, moc šikovný kluk, ale... Dysgrafie mu byla diagnostikována ještě spolu s dyskalkulií hned zpočátku školního roku (v současnosti je ve 2. třídě), jeho rodiče jsou docela pečliví, mají asi vysoké nároky... Což bylo ale v tomto případě dobře, protože se na tyto SPU přišlo celkem brzy a mohli jsme s dítětem začít pracovat. Já si nastudovala dost o dysgrafii i dyskalkulii, zatím se ale stále učím praxí...

c) Kolika žákům jste se již v rámci reedukace dysgrafie věnovala?

Jak jsem uvedla, zatím s jedním žákem, nyní je ve 2. třídě, kde jsou už jiná kritéria, v 1. třídě se dá s dětmi pracovat ještě hravou formou, většina chodila do mateřské školky, kde ale na to nepříjdou, v tomto případě to byli rodiče, kdo se staral, protože se jim nezdálo, jak dítě kreslí, jak drží tužku atd., no pro mě to bylo celkem překvapení, protože jak slyším od kolegů s většími zkušenostmi, tak na dysgrafii se většinou přijde až ve škole, když začnou děti psát, učit se číst atd., takže je to asi poměrně vzácné mít dysgrafika už v 1. třídě, ale to je asi škola od školy jiné...

d) Z jakých zdrojů při práci se žáky v rámci reedukace dysgrafie čerpáte?

Já se snažím hledat informace odkudkoli, ptám se i kolegů, jestli ví o nějaké dobré knížce, autorovi, kteří se reedukaci SPU věnují, něco jsem slyšela i v televizi, byl nějaký dokument... Ale nejvíce asi na netu, tam dnes najde člověk vše, i nějaké návody, jak zlepšit jemnou a hrubou motoriku atd.

e) Co považujete při reedukaci dysgrafie za zásadní, důležité?

Děti v 1. třídě, pokud je již u nich diagnostikována SPU, což je moc dobře (čím dříve, tím lépe), s dítětem je možné hned pracovat, nemá možnost naučit se nějaké ty zlozvyky ostatních starších dětí apod. Ty děti potřebují motivaci, měly by mít radost z učení, i když ne všechny baví všechno, že jo? U malého Jirky mám přímo rodiče, takže si s rodiči

pohovořím, zjistím, co Jonáše baví, jak ho motivovat, aby měl z učení radost, už jsem se i ptala, jak ostatním dětem vysvětlovat SPU atd. Takže asi motivace dítěte, přístup rodičů, vhodné pomůcky, přístup.

f) Jaké pomůcky se vám při reedukaci dysgrafie nejvíce osvědčily?

No je to asi tužka, pastelka, používáme návlek na prstíky, aby se Jonáš naučil držet psací náčiní správně, i ostatní děti měly o to zájem, ty návyky některých dětí jsou, bohužel, už i u těchto malých dětí docela otřesné... Snažím se inspirovat z knih, různých pracovních sešitů, vymyslím např. skládání kamínků do písmenek atd., to děti baví, i ty ostatní...

g) Jaké jsou Vaše zkušenosti z praxe z hlediska spolupráce s rodiči žáků s dysgrafií?

Dobře, nemůžu si zatím stěžovat, delší praxe ale ukáže, jestli to bude vždy u všech dysgrafiků a u všech dětí s dalšími SPU stejné. Jak slyším od některých kolegů, některé děti jsou ponechány napospas jen škole.

h) Jaké pozorujete největší úspěchy u žáků s dysgrafií?

Tak asi je to u těch menších dětí radost z každého úspěchu, když se podaří pěkná čárka, kolečko, hezké písmenko, přečíst něco pěkně. Je to asi o sebevědomí, protože tyto děti prý často nejsou sebevědomé, často nerozumí tomu, proč zrovna ony neumějí pěkně psát, číst... Jak se zlepšují, tak se určitě zlepšuje i sebevědomí, ty děti potřebují úspěch, aby se jim vedlo, aby si věřily. A je to určitě taky na nás, abychom ty děti podpořili, aby se začlenily do kolektivu ostatních, aby jiné děti na ně nepohlížely skrze prsty. Je to asi určitě o komunikaci, vysvětlit, motivovat, zajímat se, podporovat.

i) Co byste v rámci reedukace dysgrafie uvítala pro její zkvalitnění?

Chce to určitě praxi, dysgrafik, dítě s jakoukoli poruchou učení je pro učitele určitě výzva, na druhé straně také určitá „zátěž“. Ale myslím, že se dá vše skloubit, hlavně v těch nízkých ročnících, u menších žáků, zapojit i ostatní děti, udělat jim hodinu zajímavější, pestřejší. Myslím, že informací o SPU a reedukaci SPU je dost, že se z nich dá vycházet, některé knihy jsou zbytečně obsáhlé, některé jsou udělány pěkně, stručně a věcně, každý si asi to potřebné najde, najde inspiraci a může sám vymýšlet další pomůcky, postupy.

j) Co vy sama byste navrhovala z hlediska reedukace žáků 1. tříd ZŠ?

Tak doba je moderní, určitě pokročila v mnoha ohledech, máme moře informací, někdy nevíme, co s nimi, a někdy to platí i o té dysgrafii, i o té reedukaci atd. Asi vše přijde s praxí, informací teoretických je dost, praktických málo. Asi by to bylo větší sdílení informací s ostatními učiteli, s většími zkušenostmi. Více se zajímat i o psychologii například a tak...

k) Spolupracujete v rámci reedukace dysgrafie s ostatními kolegy?

No, spolupracuji, ale v práci moc času není, chtělo by to to větší vzájemné sdílení zkušeností, praktické rady, jak s těmi dětmi pracovat. Myslím, že někteří autoři knih nemají praxi, ale jen teoretické znalosti, což je škoda. Ale to nevím, domnívám se... Knihy by měli o tom psát lidé s praxí při práci s těmito dětmi.

l) Jak probíhá spolupráce s rodiči žáků s dysgrafií?

U Jonáše jsou rodiče suproví, hodně se ptají, projevují zájem, pracují s ním i doma, sami se ptají, co a jak dělat, co procvičovat, co při tom používat apod. Takže spolupráce přímo...

m) Jak hodnotíte vytvořený soubor činností k reedukaci dysgrafie, který jste měl/a možnost vyzkoušet v praxi při práci se žáky 1. tříd ZŠ?

Váš projekt jsem vyzkoušela v praxi, poskytl mi návod, jak je možné s žáky s dysgrafií pracovat, co používat apod., hodnocení, dá se říct, kladně.

n) Čím je pro Vás tento soubor činností k reedukaci dysgrafie přínosem?

Jak jsem uvedla, prošla jsem si ho, vyzkoušela v praxi, spíše mi přijde jako návod, inspirace pro další práci s žáky s dysgrafií, zejména pak na I. stupni ZŠ a zejména s nejmenšími dětmi, tj. v 1. třídách ZŠ. U starších dětí by bylo asi nutné již hledat nové metody a přístupy úměrné vyššímu věku, výuce, zralosti dítěte.

o) Co byste naopak tomuto souboru informací a činností k reedukaci dysgrafie vytknula?

Je inspirativní, poskytuje základní potřebné informace, asi bych z této perspektivy nevytknula nic, vše potřebné obsahuje, co chybí si můžeme vyhledat jinde.

Rozhovor 3

Hana, 51 let, učitelka

a) Jak dlouho pracujete ve školství?

No já nejdříve pracovala v mateřské, pak jsem přešla na základní, tu pracuji asi 15 let.

b) Jaké jsou Vaše zkušenosti s žáky s dysgrafií v 1. třídě ZŠ?

Tak za ty roky, co s dětmi pracuji si myslím, že zkušenosti mám bohaté. Taky musím říct, že školství se rapidně změnilo, děti se změnily, rodiny to berou jinak, na učitele je předáváno větší břímě, mění se společnost, prostě všechno. Děti jsou dnes asi drzejší, sebevědomější atd... No, a co se týká žáků s dysgrafií, tak jich mám pár „odchovaných“. Je ale faktem, že informací je hodně, ale více by jich mělo být ze strany školy, vedení. Zkušenosti s dysgrafií mám, v 1. třídě jsou dva, ve které učím jeden. Je asi jen dobře, že toto se posunulo, že dříve se přicházelo na nějakou SPU až později, třeba ve 4. třídě, nebo dokonce na druhém stupni... S dysgrafií v 1. třídě, to je radost, přijdou z mateřské školky, jsou hravé, ale postupně přebírají určité role, učí se, poznávají svět, i děti s SPU a k těm je nutné být trochu angažovanější.

c) Kolika žákům jste se již v rámci reedukace dysgrafie věnovala?

Myslím, že to bylo tak asi 6 žáků, možná 8, přesně vám to teď neřeknu.

d) Z jakých zdrojů při práci se žáky v rámci reedukace dysgrafie čerpáte?

Vždycky to byly odborné knihy, nějaké informace od kolegů, od rodičů, od ostatních lidí, co mají nějaké zkušenosti, poslední dobou internet, některé časopisy také mají články k tomuto tématu apod.

e) Co považujete při reedukaci dysgrafie za zásadní, důležité?

Asi správné informace, jak s těmi dětmi pracovat, motivace, jejich potřeby, jaké pomůcky je možné využít pro zlepšení této SPU i dalších, asi je to postoj rodičů, školy, jak se k tomu staví žák s dysgrafií, jak ho přesvědčit, že se vše děje pro něho, aby neměl v budoucnu problémy se psaním, čtením, aby se snažil atd.

f) Jaké pomůcky se vám při reedukaci dysgrafie nejvíce osvědčily?

Tak ti menší žáčci se zpočátku adaptují na školu, na povinnosti, dysgrafici to nemají mnohdy lehké v kolektivu ostatních dětí a je to i na nás, na učitelích, abychom s žáky komunikovali, vysvětlovali, pracovali se všemi dětmi, i když dysgrafik potřebuje specifickou péči, což někdy není ve třídě jednoduché.

g) Jaké jsou Vaše zkušenosti z praxe z hlediska spolupráce s rodiči žáků s dysgrafií?

Zatím jsem neměla nijak zvláštní případ. Rodiče dělím na ty, co mají zájem o své děti a na ty, kteří se neustále vymlouvají, nestarají se, přelívají všechno na školu, na nás. A zvláště dysgrafik potřebuje péči, motivaci, oporu v rodičích, je nutné s ním pracovat doma. Rodiče ví, co dítě baví, co ho motivuje, jak s ním jednat a pracovat, jak ho ovlivnit atd. Někteří jsou fajn, mají zájem, jiní řeknou, že od toho chodí dítě do školy.

h) Jaké pozorujete největší úspěchy u žáků s dysgrafií?

Já si všímám, že tyto některé děti (každé je jiné) přijmou vše s klidem, jiné se za tuto svou poruchu stydí, no ale zase je to asi o nás, o rodičích, o přístupu, o práci s žákem s SPU, o pojetí dysgrafie, o smýšlení ostatních apod. Některé děti mají zájem se zlepšit, snaží se, některé děti mají tendenci vše hned vzdát, a myslím, že je to právě o motivaci, o zvednutí jejich sebevědomí, o tom, že SPU není jejich „vina“, že jde napravit.

i) Co byste v rámci reedukace dysgrafie uvítala pro její zkvalitnění?

Tak jestli jsme zmínila rodiče a jejich přístup, tak jsou to v první řadě oni, kteří by měli svým dětem dodávat sebevědomí a sebedůvěru, neříkat jim, že jsou hloupé apod. (i s tím jsem se setkala). Pak je to dostatek informací o dysgrafii a dalších SPU. Je fakt, že dříve se nevědělo, že vůbec takové poruchy učení jsou, nikdo se o to nezajímal. Teď mají tyto děti možnost být v běžné škole (dříve to byly zvláštní školy, kde tyto děti vlastně vůbec nepatřily), je to o inspiraci, předávání zkušeností z praxe při práci s těmito dětmi, nějaké schůzky, praktické příklady, školení, přednášky, asi tak... Třeba se jít podívat do výuky na takovou menší inspekci, jak to dělají jiní kolegové, jak s žáky s dysgrafií pracují apod.

j) Co vy sama byste navrhovala z hlediska reedukace žáků 1. tříd ZŠ?

Tak reedukace má nějaká pravidla, postupy, využívané metody. A pokud se na SPU přijde v tak nízkém věku, tedy když je dítě v 1. třídě, tak je to dle mého bonus, dostává se mu hned potřebné péče a pomoci z hlediska reedukace. Pokud se na to přijde až pozdě, tak je

to už asi problém. Starší žáci už mají některé nešvary, špatně sedí, drží pero, nejsou už ochotni na sobě tolik pracovat. A zase by to mělo být na nás, ale hlavně také na rodičích. I oni si mohou vyhledat potřebné informace, měli by s námi být ve spojení a zajímat se, jak to jejich dítě zvládá.

k) Spolupracujete v rámci reedukace dysgrafie s ostatními kolegy?

No, jak kdy, ono to není jednoduché, práce je hodně, dětí taky, času naopak málo. Práce s dětmi s SPU by měla být zařazena do nějakého kurzu, školení, aby měli učitelé co nejvíce informací, každému z nás se může stát, že bude v některé ze tříd žák s SPU, se speciálně vzdělávacími potřebami, neustále jich přibývá. Je otázkou, dle mě, jestli těchto poruch opravdu přibývá, nebo jestli byli odnedávna, jen se o nich nevědělo, nemluvílo. Zajímalo by mě, kolik dětí vyšlo školu, a to se špatným prospěchem, byli to „nepoznaní“ dysgrafici, dyskalkulici a další a nevědělo se o tom, nedostalo se jim žádné pomoci. A nevědělo se ani o tolika poruchách učení... Spolupráce s ostatními kolegy trochu pokulhává...

l) Jak probíhá spolupráce s rodiči žáků s dysgrafií?

No, co se týče rodičů, tak z té mojí praxe bych řekla, že je to půl na půl. Jak jsem říkala, někteří zájem mají, starají se a jiní na to kašlou. Asi i pro rodiče by měla přijít třeba na třídních schůzkách zmínka o SPU, zmínka o tom, aby své děti pozorovali, že problémy se psaním, čtením, počítáním nemusí být z lenosti, nepořádnosti, ale právě mohou být způsobené SPU. Dítě pak může být spokojenější, stejně jako rodiče i my, když podáme všichni žákovi pomocnou ruku.

m) Jak hodnotíte vytvořený soubor činností k reedukaci dysgrafie, který jste měl/a možnost vyzkoušet v praxi při práci se žáky 1. tříd ZŠ?

Asi nic nevytknu, dá se využít, základní informace tam člověk najde, v praxi se pak ukáže, co chybí, ale to se odvíjí od jednotlivých žáků s dysgrafií, kteří nám tzv. projdou rukama. Hodnocení pozitivní.

n) Čím je pro Vás tento soubor činností k reedukaci dysgrafie přínosem?

Informace, návod, jak s dětmi pracovat při reedukaci dysgrafie, a to u žáků s dysgrafií v 1. třídách, u kterých se podařilo SPU již diagnostikovat. Kladně hodnotím stručnost, věcnost, nevím...

o) Co byste naopak tomuto souboru informací a činností k reedukaci dysgrafie vytknula?

Zatím asi nic, až praxe ukáže, co chybí, co je navíc, jak se říká...

4.3.1 Analýza a vyhodnocení rozhovorů výzkumu

Z provedených rozhovorů v rámci provedeného výzkumného kvalitativního šetření vyplývá, že učitelé hledají cesty a nové metody při práci s žáky s dysgrafií a případně dalšími poruchami učení.

Jak vyplynulo z odpovědí respondentů, tj. učitelů na prvním stupni ZŠ, respektive v prvních třídách ZŠ, všichni se shodují, že je při reedukaci velmi důležitá spolupráce s rodiči dítěte, kdy se reedukace dysgrafie stává kvalitnější a rychlejší. Dítě – žák tak má podporu jak rodičů, tak i školy, učitelů.

Dalším z postřehů je skutečnost, že by respondenti uvítali více informací, respektive sdílení informací s kolegy s praktickými zkušenostmi s prací s žáky s dysgrafií. Zároveň kladou respondenti důraz na správnou motivaci těchto žáků, ale také na práci s ostatními dětmi ve školní třídě.

4.4 Kazuistiky žáků s dysgrafií na prvním stupni ZŠ

V této části práce budou uvedeny tři kazuistiky, které byly sepsány na základě vyprávění či pozorování práce učitelů – oslovených respondentů, se kterými byly provedeny výše uvedené rozhovory. V kazuistikách bude užíván jednotný termín „učitel“, tj. nebude rozlišováno pohlaví (učitel, učitelka).

Kazuistika 1

Jana, 7 let, dysgrafie

Jana je dítě spíše klidné povahy, ale velmi cílevědomé, zvědavé a snaživé. Dysgrafie byla Janě diagnostikována ještě v předškolním věku, kdy si této poruchy všimla pedagožka v mateřské škole. Janiny problémy se prokázaly při kreslení i dalších činnostech, kdy byl pozorován rozdíl vůči ostatním dětem. Rodiče Jany vyhledali v předškolním věku odborníka, s dcerou doma již pracovali na základě jeho doporučení. Využitím vhodných pomůcek usilovali o to, aby Jana mohla nastoupit do prvního ročníku ZŠ, neboť vzhledem k obtížím rodiče zvažovali odklad školní docházky. Ten se však nakonec neuskutečnil.

Zpočátku byla Jana spíše plachá, psaní jí moc nešlo, některé děti se jí posmívaly. Učitel to vyřešil tím, že Janu nenechával psát na tabuli a snažil se s ní pracovat individuálně v každé volné chvíli. Snažil se přizpůsobovat jí výuku, aniž by ale omezoval nějak ostatní děti. Když nacvičovali psaní některých písmen, Janě se učitel více věnoval, využíval pomůcky napomáhající nácvičku písma. Výsledky v rámci reedukace byly vidět již na konci první třídy ZŠ.

Práce se žákem v rodině

Jak ukazuje praxe, dětem s dysgrafií je nutné se věnovat a výsledků bývá dosaženo zejména při spolupráci s rodiči, kteří s dítětem pracují v domácím prostředí, při vypracování domácích úkolů. Rodiče Jany byli celý školní rok velmi nápomocni, konzultovali s učitelem její pokroky, prospěch, používané učební pomůcky k reedukaci dysgrafie. Doporučená cvičení se snažili provádět hravou formou, motivovat Janu k tomu, aby se naučila psát, aby se naučila písmenka správně číst apod., aby se jí učení líbilo, a ne naopak. Zajímali se o to, jak nejlépe s dcerou pracovat, sami si žádali některé pomůcky ve škole od učitele, spolupracovali se školou, přijímali veškeré podněty. Je zřejmé, že rodiče, a to jak matka, tak i otec, se Janě doma věnují, což je vidět na výsledcích z hlediska reedukace dysgrafie, sami také chodí s některými nápady na použití pomůcek apod. Díky tomu Jana dělala a dělá velké pokroky.

Práce s žákem ve škole

Učitel úzce spolupracuje s rodiči Jany, snaží se Janu motivovat, zkouší různé pomůcky, které by měly přispět k reedukaci dysgrafie. Jako účinné se jeví obtahování písmen, číslic, tedy příprava na psaní, počítání a také čtení.

Závěr

Je vidět, že domácí prostředí a zájem rodičů přinášejí z hlediska reedukace dysgrafie výsledky, i když nejsou rychlé anebo zřetelné hned. Také práce učitele s žákem s dysgrafií a použití odpovídajícího a správného přístupu a metod či pomůcek je velmi důležité a přispívá k rozvoji tohoto jedince, zmírnění projevů dysgrafie.

Kazuistika 2

Tomáš, 7 let, dysgrafie

Tomáš je trochu odlišný. Podezření na dysgrafii vznesl učitel rodičům Tomáše sám, neboť si všiml, že je Tomáš při nácvičování psaní velmi nervózní, stydí se, nechce moc komunikovat, nácvičování psaní moc nezvládá, k tomu se přidaly potíže se čtením, některé děti se mu smály.

Rodiče Tomáše neměli zprvu zájem učitelovo podezření na dysgrafii vůbec řešit, považovali návrh, aby navštívili odborníka, za zcela zbytečný, měli za to, že Tomáš je jen líný, nepořádný a že se vše „samo spraví“. Jenže problémy se psaním pokračovaly, proto učitel oslovil rodiče znovu. Přišla jen maminka, která uznala, že není něco v pořádku, když jí učitel ukázal Tomášovy sešity. Na otázku, zda s Tomášem psaní doma procvičují učitelu zodpovězeno nic nebylo, ten tedy usoudil, že se tak neděje. Mamince Tomáše bylo navrženo, že jí zašle inspiraci k reedukaci dysgrafie, pokud se tato u Tomáše potvrdí.

Po odborném vyšetření byla u Tomáše dysgrafie diagnostikována. Učitel zvažoval přesazení žáka k žákovi se stejnými obtížemi. Nakonec dospěl k závěru, že to není vhodné. V rámci vyučování se snažil vymýšlet takové pomůcky, které v rámci reedukace dysgrafie pomohou.

Z rozhovoru s Tomášovou matkou vyplynulo, že mají doma s Tomášem problémy, ale nejen s ním, problematický je především vztah s manželem, s otcem Tomáše, který je hrubý, Tomáše navíc shazuje, namísto toho, aby mu pomohl, pracoval s ním, věnoval se mu. Rodinné prostředí není dle informací matky Tomáše v poslední době idylické. Matka podala žádost o rozvod, neboť manželství dle jejich slov již delší dobu nefunguje. Je otázkou, do jaké míry právě tato situace negativně ovlivňuje práci s Tomášem jak doma, tak i ve škole. Matka se domnívala se, že problémy s psaním souvisí s tím, že to, že jsou doma často hádky, které Tomáše trápí a kvůli tomu se nesoustředí, lajdačí, nevěnuje se psaní, jak by měl.

Učitel matce Tomáše vysvětlil, že s Tomášem je nutné pracovat i doma, ale tak, aby ho to bavilo, aby měl zájem se učit, správně ho motivovat, což matka slíbila. Učitel také poukázal na význam domácí přípravy a péče a zájem ze strany rodičů.

Tomáš rád pracuje s různými materiály, s provázky, modelínou apod., kdy se snaží učitel do těchto činností v rámci výuky zapojit i ostatní děti, motivovat je k dalšímu vzdělávání hrou.

Práce se žákem v rodině

Tomášovi rodiče zpočátku nejevili zájem se synem pracovat na základě doporučení učitele a návrhů alespoň krátce také doma. Jak vyplývá z informativního rozhovoru s matkou Tomáše, Tomášovi není z hlediska reedukace věnována v domácím prostředí odpovídající péče, rodinné prostředí se zdá v posledním období nefunkční, otec nejeví o rozvoj Tomáše zájem, matka řeší zcela jiné problémy. Jak však přislíbila, práci a procvičování s Tomášem zlepšil, byly také dohodnuty mezi ní a učitelem pravidelné konzultace vývoje reedukace dysgrafie. Absence domácího procvičování byla a doposud je viditelná. Pokroky jsou méně výrazné. U Tomáše byla a je viditelná frustrace, smutek z toho, že i když se snaží, tak mu psaní nejde tak, jak by chtěl. Nezbytná je motivace Tomáše i jeho rodičů, zejména matky, která je v tuto chvíli jediným spolupracujícím rodičem.

Práce s žákem ve škole

Učitel věnuje Tomášovi, který je jedním z dětí s dysgrafií ve školní třídě náležitou pozornost, využívá všech prostředků a metod, aby Tomáše správně motivoval, snaží se do daných činností a vypracování úkolů v rámci pracovních listů zapojit také ostatní žáky. Tomáš dělá sice pokroky, ale chybí zde práce s ním doma, což by se však mělo napravit po rozhovoru s matkou Tomáše. O to více projevoval učitel snahu Tomášovi z hlediska reedukace dysgrafie pomáhat v rámci vyučovací hodiny, motivovat ho vhodnými pomůckami ke zlepšení dysgrafie. Ve školní třídě si také s dětmi promluvil, že není vhodné se smát někomu, komu nejde např. psaní nebo čtení, že každý má vlohy či talent na něco jiného. Děti se ptal, v čem si myslí, že vynikají ony samy a co si myslí, že naopak neumí. Tak si děti uvědomily, že ne každý umí všechno.

Závěr

Velkou roli ve vnímání dítěte hraje jeho úspěšnost ve škole. Děti, kterým se nedaří, mnohdy neví, co se s nimi děje, mohou si myslet, že jsou hloupější než ostatní a uzavírají se tak více do sebe, ztrácejí motivaci na sobě pracovat, zlepšovat svůj stav, ztrácejí zájem o učení. Významnou roli v takovéto situaci sehrávají rodiče, jejich zájem o zdravý a

správný rozvoj a vývoj dítěte, jejich pochopení a podpora. Toho se Tomášovi nedostávalo. Po rozhovoru s matkou Tomáše se situace trochu zlepšila.

Kazuistika 3

Anička, 7 let, dysgrafie

Do první třídy ZŠ nastoupila zakřiknutá dívka Anička, která málo komunikovala, ostatních spolužáků se spíše stranila. Její výsledky nebyly uspokojivé, žádná diagnostika však dosud provedena nebyla, jen učitel pojal téměř ke konci školního roku podezření, že se může jednat o SPU, a to zejména o dysgrafii.

Rodiče Aničky nekomunikovali, nechodili na třídní schůzky, nezajímali se o výsledky či prospěch Aničky. Na telefon nereagovali. Učitel tedy zaslal na uvedenou adresu dopis a když ani na tento rodiče nereagovali, tak se snažil vyhledat rodiče v místě bydliště, které bylo nedaleko jeho vlastního bydliště. Zjistil, že Anička žije v neutěšených rodinných poměrech.

Učitel se podařilo domluvit si schůzku s matkou Aničky. Ta se dostavila, slíbila, že nechá Aničku vyšetřit odborníkem, který potvrdí anebo vyvrátí učitelovo podezření na dysgrafii. Dysgrafie byla potvrzena.

S Aničkou tak mohl být započat proces reedukace dysgrafie, je však nutné, aby pokračovala reedukace dysgrafie s Aničkou i v domácím prostředí. Učitel matce Aničky předal potřebné informace a návody k práci s Aničkou v rámci reedukace dysgrafie. Následující školní rok, tj. ve druhé třídě ZŠ byly shledány u Aničky povzbudivé pozitivní výsledky a určité zlepšení.

Práce se žákem v rodině

Jak z výše uvedeného vyplývá, práce s Aničkou v rámci reedukace dysgrafie nebyla v první třídě ZŠ téměř žádná, ze strany matky bylo přislíbeno zlepšení a zájem o reedukaci této poruchy učení. Anička se skutečně ihned v prvním pololetí druhé třídy ZŠ výrazně zlepšila, získává zdravé sebevědomí, začíná si více věřit. Pomůcky navrhované učitelem a předány matce Aničky jsou v domácím prostředí využívány. Matka byla také informována, kde může nalézt další podněty (odborná literatura, odborné články, internet apod.).

Práce s žákem ve škole

Ve škole s Aničkou pracuje učitel ihned na začátku hodiny, byl jí stanoven určitý plán (ne individuální), při kterém nejsou na ni kladeny při psaní či čtení tak velké nároky jako na ostatní, učitel se na ni snaží nespěchat, dostává více času na plnění úkolů, spíše se zaměřuje na správnost vyhotovení, na pochopení učiva, na skutečnost, aby Anička neztratila zájem o učení a byla nadále správným způsobem motivována.

Závěr

I zde je patrné, že domácí nácvik, pravidelnost, zájem o dostupné pomůcky a jejich využití hraje důležitou roli pro rozvoj dítěte a zmírnění příznaků dysgrafie.

4.4.1. Shrnutí poznatků z kazuistik

Jak vyplývá z výše uvedených tří kazuistik, každé dítě je jedinečnou osobností. Dysgrafie a jiné poruchy mohou mít negativní dopad na osobnost dítěte. Jsou častou příčinou opakovaných studijních neúspěchů, nízkého sebevědomí, pocitu odlišnosti apod. To vše může vyústit v nechuť se učit a přinášet řadu problémů (zhoršený prospěch, záškoláctví a další) do současného i budoucího života.

Je-li dítě nositelem specifické poruchy učení stává se tedy velmi důležitým faktorem to, jak dítě vnímá samo sebe, své postavení ve třídě, jaká je jeho schopnost spolupracovat s ostatními, jaké se mu dostává podpory v rodině atp.

Děti je potřebné učit, že lidé nejsou stejní, že se liší v řadě aspektů, každý je jedinečnou osobností a pokud se objeví problémy, pak je nutné je řešit, a to nejen za podpory rodiny a pedagogů, ale také za podpory ostatních spolužáků.

Pokud mají zúčastnění dostatek informací o tom, co porucha učení přináší za problémy, proč někteří žáci mají trochu odlišné postupy při výuce atd., může to napomoci celou situaci ulehčit. Je nutné pracovat nejen s dítětem (žákem) se specifickou poruchou učení, ale také spolupracovat se všemi zainteresovanými, poskytovat podporu a hledat inspiraci při využívání všech možných přístupů a metod, pomůcek.

Jednoznačně bylo prokázáno, že reedukace dysgrafie je efektivnější daří-li se spolupráce školy s rodiči žáka s dysgrafií, a je-li žák podporován nejen ze strany učitele, ale i rodiče.

Informace o dysgrafii a její reedukaci lze získat v odborných literárních a dalších relevantních zdrojích, u učitelů, u odborníků. Kromě toho mohou rodiče hledat inspiraci, jak přispět k reedukaci dysgrafie u svého dítěte např. na sociálních sítích, na internetu apod. Na současném trhu je celá řada pracovních sešitů a knih, které se dají k procvičování psaní u žáků s dysgrafií v první i druhé třídě ZŠ využít, a to včetně pracovních listů vytvořených v rámci praktické části této práce (viz Příloha č. 2).

Zejména děti v nižších ročnících prvního stupně ZŠ jsou ještě hravé, i když jim již nastávají různé školní povinnosti. Cílem reedukace dysgrafie a také vytvořeného souhrnu činností je informovat jak učitele, tak rodiče o dysgrafii a její reedukaci, pomoci jim s potřebnou podporou výuky a také při práci s dítětem v domácím prostředí.

Mnoho rodičů nemá dostatek informací o poruchách učení, o jejich příčinách, příznacích a možných důsledcích, pokud se s dítětem či žákem odpovídajícím způsobem nepracuje, není správně motivováno se učit a zlepšovat svůj stav.

5 Soubor činností pro reedukaci dysgrafie na prvním stupni ZŠ

Následující kapitola je věnována činnostem vhodným pro využití při práci s žáky s dysgrafií na prvním stupni ZŠ v hodinách reedukace, které však mohou být inspirací pro rozvoj schopností potřebných k nácvičku psaní i v domácím prostředí.

Cílem tohoto projektu je dát učitelům i rodičům návod k reedukaci dysgrafie u daného jedince, podnítit jejich fantazii a motivaci s dítětem s dysgrafií pracovat a přispět k reedukaci dysgrafie.

Děti mladšího školního věku si rády hrají, rády kreslí, používají různé stavebnice včetně různých náčiní apod. Zábavná forma výuky, a to nejen v rámci psaní, je pro žáky na prvním stupni ZŠ motivující, dokáže je vtáhnout do výuky, přispívá k efektivní reedukaci dysgrafie. Proto i mnou zvolené a popsané činnosti nabízí zábavu a hru jako součást výuky.

Soubor činností pro reedukaci dysgrafie na prvním stupni ZŠ cílený na žáky s dysgrafií v 1. třídách ZŠ Felberova byl vytvořen na základě dostupných poznatků a informací zpracovaných v teoretické části práce, a také z výsledků provedeného kvalitativního výzkumného šetření. Jedné se o informativně – inspirační soubor činností k reedukaci dysgrafie pro věkovou skupinu šest až sedm let. Zahrnuje činnosti k rozvoji jemné motoriky, hrubé motoriky, k rozvíjení schopností a dovedností žáků.

5.1 Soubor činností pro zlepšení jemné motoriky

Aktivity vhodné ke zlepšení jemné motoriky:

- **zapínání a odepínání knoflíků, zipů,**
- **oblékání panenky, pletení copánků,**
- **zamykání a odemykání dveří,**
- **pexeso,**
- **stavění figurek,**
- **puzzle, kostky,**
- **motání klubíček vlny,**
- **šroubování uzávěrů u pet lahví,**

- navlékání korálků,
- trhání, stříhání papíru a vlepování do obrysu obrázku (viz Příloha č. 1),
- kreslení,
- modelování z modelíny,
- chytání míče,
- nabírání a přelévání vody,
- hraní na hudební nástroje, např. **hraní na klavír**,
- děti cvičí prsty, jako když **padá sníh**, prsty různě procvičují, krouží jimi, ťukají apod. (Svoboda, 2014).
- žáci mají za úkol složit jednodušší puzzle s určitou tematikou k danému předmětu výuky.
- žáci navlékají různé předměty, což rozvíjí jejich jemnou motoriku, zároveň se rozvíjí zrakové vnímání, tj. uspořádání barev jednotlivých dílků (viz Obr. č. 8).
- využití stavebnice, např. skládání kostek, zapojování jednotlivých dílků stavebnice do smysluplných tvarů apod.

Obrázek 8: Pomůcka k rozvoji jemné motoriky



Zdroj: Jak rozvíjet jemnou motoriku u dětí. [online] 2022 [cit. 2022-04-02] Dostupné z: <https://www.pexo.cz/blog/tipy-a-triky/jak-rozvijet-jemnou-motoriku-u-deti>

K procvičování jemné motoriky, a také k uvolnění ruky při psaní či kreslení, je možné vytvořit jednoduchý obrázek (zvíře, strom, květina, balonky apod.), který dítě několikrát obmaluje, případně si ho pak vymaluje barevně, dle vlastní kreativity, pastelkou (viz Obr. č. 9). Můžeme také dítěti nechat obkreslit obrys jeho ruky na papír, můžeme namalovat jakýkoli jednoduchý obrázek, který dítě obkresluje po obvodu, a tím si procvičuje jemnou motoriku, učí se správnému držení psacího náčiní, provádí uvolňovací cvičení.

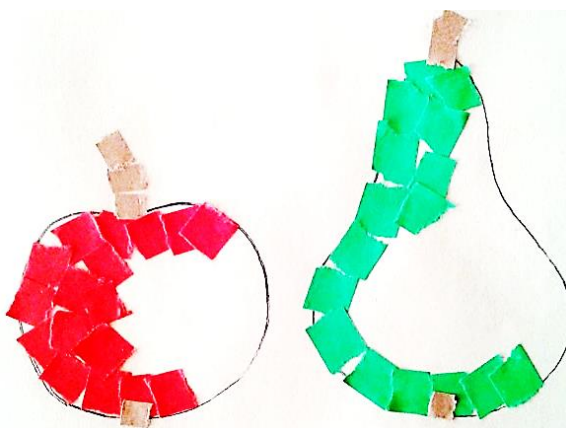
Obrázek 9: Ukázka obrázku k procvičení jemné motoriky u žáka s dysgrafií



Zdroj: SVOBODA, P. Cvičení pro rozvoj jemné motoriky a psaní: k výuce psaní, domácí přípravě školáků a ke vzdělávání dětí s dysgrafií. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014.

Na dalším obrázku (viz Obr. č. 10) je názorně uveden další příklad rozvíjení jemné motoriky z hlediska reedukace dysgrafie, kdy dítě natrhá malé kousky papíru různé barvy (učí se tak i barvám), které pak lepí do obrysu obrázku jablka a hrušky. Zároveň je tak u něj podporována tvořivost, kreativita. Stejně je tomu také u dalších obrázků rozvíjejících fantazii, tvořivost (např. Obr č. 11 a 12 viz níže)..

Obrázek 10: Námět na rozvoj jemné motoriky – „Jablko, hruška“



Zdroj: Rozvíjíme jemnou motoriku. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z: <https://prvnitrida.cz/rozvijime-jemnou-motoriku/>

Obrázek 11: *Námět na rozvoj jemné motoriky – „List“*



Zdroj: Rozvíjíme jemnou motoriku. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z:
<https://prvnitrida.cz/rozvijime-jemnou-motoriku/>

Obrázek 12: *Námět na rozvoj jemné motoriky – „Vlk“*



Zdroj: Rozvíjíme jemnou motoriku. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z:
<https://prvnitrida.cz/rozvijime-jemnou-motoriku/>

Záleží také na kreativité učitele či rodičů v domácím prostředí, aby dětem připravili takové podněty a témata, která je zaujmou, a to nejen s ohledem na věk, ale také s ohledem na pohlaví (např. dívka bude raději procvičovat jemnou motoriku na obrázku panenky či květiny, chlapce zaujme např. auto či letadlo). Mělo by se jednat o takové

aktivity, které budou děti motivovat, rozvíjet jejich schopnosti a dovednosti, jemnou motoriku, budou jim působit radost.

5.2 Soubor činností pro zlepšení hrubé motoriky

V rámci souboru činností k rozvoji a zlepšení hrubé motoriky je možné využít tyto aktivity:

- **uvolnění rukou u celého těla, protřepání prstů,**
- **protahování dolních končetiny podle pokynů učitele (např. dřepy, skrčení a natažení nohou v sedě, což je možné provádět i ve školní třídě apod.),**
- **házení a chytání míče, driblování,**
- **skákání přes švihadlo (viz. Obr. č. 14)**
- **skákání panáka, tj. skákání po jedné noze (viz. Obr. č. 13)**
- **kotouly,**
- **kopání do míče střídavě oběma nohami,**
- **kroužení rameny, pažemi,**
- **válení sudů,**
- **plazení,**
- **tanec s doprovodem hudby,**
- **jízda na kole, koloběžce, trojkolce,**
- **běh,**
- **bruslení a další pohybové aktivity (Bednářová, Šmardová, 2021).**

Obrázek 13: Procvičování hrubé motoriky – „Skákání panáka“



Zdroj: Hrubá motorika. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z:
<https://prvnitrida.cz/hruba-motorika/>

V rámci reedukace dysgrafie je nutné:

- **uvolnění ruky dítěte,**
- **rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky,**
- **upevňování rozlišování písmen** (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Rodiče nemají často na své děti mnoho času, volný čas jim mnohdy vyplňují moderní informační a komunikační technologie, vysedávání u televizorů a počítačů či chytrých mobilních telefonů. Děti takto nemají dostatek pohybu na čerstvém vzduchu ani dostatek podnětů se rozvíjet, a to nejen pohybově. Přitom by se často dalo dysgrafii předejít anebo ji eliminovat již v útlém věku správným přístupem, vhodnými pomůckami a procvičováním.

Obrázek 14: Procvičování hrubé motoriky – „Skákání přes švihadlo“



Zdroj: Skákání přes švihadlo. [online] 2022 [cit. 2022-04-01]. Dostupné z:
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/52/Jumping_Rope_Crisscross.jpg

Děti s dysgrafií nejenže drží špatně psací náčiní, ale mívají také nesprávnou polohu ruky a nesprávné sezení, kdy vychylují tělo do strany, zvedají často rameno, lokty mívají mimo psací stůl a hlavu blízko stolu. Mnohdy jsou zvoleny také špatné používané psací prostředky (Jucovičová, Žáčková, 2008)

5.3 Soubor činností pro nácvik správného držení psacího náčiní

K nápravě špatného držení psacího nástroje či náčiní jsou vhodné tyto činnosti a pomůcky:

- **dohled** nad dítětem při kreslení a psaní,
- **rozvíjení jemné a hrubé motoriky** (viz výše),
- **pomůcky** pro správné držení psacího náčiní (viz Obr. č. 15),
- **podpora** dítěte v kreslení,
- **motivace** ke kreslení, psaní (např. žádost rodiče, aby dítě napsalo např. krátké přání babičce k narozeninám, něco jí nakreslilo),
- **nevysmívat se, nekritizovat**, pokud se dítěti nepodařilo nakreslit hezký obrázek, napsat správně písmeno apod., vyhnout se tak demotivaci dítěte,
- **vhodné a kvalitní pastelky, tužky, pera** (např. trojúhelníkového tvaru, které jsou tlustší, tvarem nenásilně směřují ke správnému úchopu psacího náčiní),
- **vést děti ke kreslení**,
- při nákupu psacího náčiní **nešetřit**,

- **správné sezení, kvalitní židle, odpovídající výška psacího stolu.**

Obrázek 15: Pomůcka pro správné držení psacího náčiní



Zdroj: Pomůcka na správné držení tužky. [online] 2022 [cit. 2022-04-0] Dostupné z:
<https://www.nejlepsi-darecky.cz/pomucka-na-spravne-drzeni-tuzky>

Obrázek 16: Pomůcky k reedukaci dysgrafie, ke správnému úchopu psacího náčiní



Zdroj: <https://search.seznam.cz/obrazky/?q=reedukace%20dysgrafie%20=search.seznam.cz> [online]. [cit. 2022-12-04].

Jak bylo již uvedeno výše, k reedukaci dysgrafie přispívají, mimo jiné, také pomůcky na správný úchop psacího náčiní. Tyto pomůcky jsou uzpůsobeny tak, aby dítě „přinutily“ nenásilnou a příjemnou formou ke správnému uchopení psacího náčiní při kreslení či

psaní. Dítě se tak naučí správný úchop, zlepší se u něj psaní. Tužky a pastelky by měly být vždy ostrouhány, aby se s nimi dobře psalo a kreslilo, aby nebyl zbytečně ze strany dítěte pak na podložku vyvíjen větší tlak, než je normálně potřebné a také správné sezení při psaní (viz. Obr. č. 7 výše).

5.4 Souhrn činností pro nácvik samotného psaní

K samotnému psaní a jeho nácviku je nutné:

- **vhodné prostředí ke psaní**, tj. dostatek světla, teplo, dítě by se mělo cítit u psaní komfortně, nemělo by být ničím vyrušováno (např. zapnutý televizor, hluk z ulice, křik sourozenců apod.),
- **vhodné a kvalitní psací náčiní** (ostrouhané pastelky, tužku, příp. zajištění vhodných pomůcek),
- **kvalitní židle, stůl, správné nastavení výšky, opěradla židle**,
- **příprava cvičení k nácviku psaní**,
- **dohled nad psaním a správným držením psacího náčiní, včetně správného držení těla při sezení** (Bednářová, Šmardová, 2021).

K nácviku psaní je možné využít inspiraci z řady odborných knih, pracovních listů, brožur, které se psaním a reedukací dysgrafie zabývají a které je možné zakoupit, aby si dítě mohlo psaní také v domácím prostředí nacvičovat, rozvíjet tak své schopnosti a dovednosti, zejména pak jemnou motoriku.

Hrubá motorika je někdy v rámci reedukace zejména v domácím prostředí u dětí zanedbávána, rodiče se soustředí na psaní a dítě někdy zbytečně přetěžují. To potřebuje procvičení prstů, zápěstí, rukou, ale také celého těla, kdy je vhodné protáhnutí, krátká přestávka na procvičení, pak půjde psaní dítěte zase lépe. Doba psaní v domácím prostředí by neměla být zbytečně dlouhá.

Na děti jsou kladeny ve škole vysoké nároky a není potřebné je zatěžovat ještě nadměrným psaním doma. Je lepší zaměřit se na pohybové aktivity, na skládky, na nějakou výtvarnou činnost, která jemnou, ale také hrubou motoriku podpoří a bude ji rozvíjet.

6 Soubor činností k osvojování a fixaci písmen

Žák si musí osvojovat a fixovat písmena, slova a texty:

- žák může pracovat s **písmeny z textilií, pěnovky, plastu, smirkového papíru, drátu či plastelíny** apod., kdy prostřednictvím hmatu jednak rozvíjí jemnou motoriku, ale je také schopno si lépe zapamatovat tvar písmene a vštípit si ho do paměti, kromě toho zapojuje i mluvidla, písmeno vyslovuje, a tak si ukládá do paměti vyslovenou hlásku, tj. rozvíjí se u něj nejen zrakové, ale i sluchové vnímání,
- vybarvování nebo obkreslování obrysu písmene, případně vyplňování modelínou do tvaru daného písmene,
- provlékání písmen z kartonu, která mají po obvodu dírky,
- tvarování písmen z provázků, vlny, různých dalších ohebných materiálů, které je možné dobře tvarovat,
- psaní písmen např. do mouky, krupice či písku,
- obtahování či opisování písmena (Reedukace dysgrafie, 2022).

Obrázek 17: *Názorné pomůcky k osvojování a fixaci písmen – „Obtahování“*



Zdroj: Reedukace dysgrafie. [online] 2022 [cit. 2022-04-02]

<https://didaktikamj.upol.cz/index.php/specialni-vzdelavaci-potreby/reedukace-dysgrafie>

Obrázek 18: *Názorné pomůcky k osvojování a fixaci písmen – „Provlékání“*



Zdroj: Reeducace dysgrafie. [online] 2022 [cit. 2022-04-02]

<https://didaktikamj.upol.cz/index.php/specialni-vzdelavaci-potreby/reeducace-dysgrafie>

Obrázek 19: *Názorné pomůcky k osvojování a fixaci písmen*



Zdroj: Reeducace dysgrafie. [online] 2022 [cit. 2022-04-02]

<https://didaktikamj.upol.cz/index.php/specialni-vzdelavaci-potreby/reeducace-dysgrafie>

Obrázek 20: *Názorné pomůcky k osvojení a fixaci písmen – „Tvarování z drátků“*



Zdroj: Reeducace dysgrafie. [online] 2022 [cit. 2022-04-02]

<https://didaktikamj.upol.cz/index.php/specialni-vzdelavaci-potreby/reeducace-dysgrafie>

Obrázek 21: *Názorné pomůcky k reeducaci dysgrafie (didaktika českého jazyka)*



Zdroj: Reeducace dysgrafie. [online] 2022 [cit. 2022-04-02]

<https://didaktikamj.upol.cz/index.php/specialni-vzdelavaci-potreby/reeducace-dysgrafie>

Obrázek 22: Skládání písmene jako mozaiky z menších částí



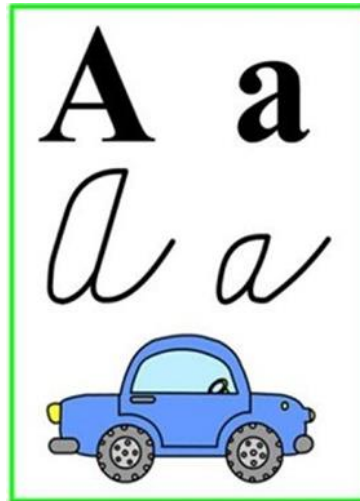
Zdroj: Reeducace dysgrafie. [online] 2022 [cit. 2022-04-02]

<https://didaktikamj.upol.cz/index.php/specialni-vzdelavaci-potreby/reeducace-dysgrafie>

Tvary písmen nemusí děti – dysgrafici vytvářet jen z výše uvedených materiálů, ale je možné např. vytvořit mozaiku ze špachtlí, vršků pet lahví, bambulek, z kousků látky, papíru, z těstovin, rýže, z nastříhaných brček a dalších materiálů a dětem dát k sestavení mozaiky předlohu. Poté ověřujeme kvalitu obrazu písmene, které si dítě uložilo do paměti. Písmenka je možné sestavit také např. z prstů, kdy toto je možné praktikovat kdekoli, např. při cestě autem, vlakem, na výletě při odpočinku apod. (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Děti nemusí psát vždy jen psacím náčiním, ale také prsty např. do rozsypané mouky, cukru či krupice, do písku, mohou psát dřívky a dalšími nalezenými předměty, zde je ale nutné být opatrný z hlediska správného úchopu. Je možné také např. napsat různá písmenka na papír a poté požádat dítě, aby dané písmenko vyhledalo (zraková diferenciacie). Lze doplňovat písmenka také obrázky pro lepší zapamatování (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Obrázek 23: *Názorné pomůcky k reedukaci dysgrafie*

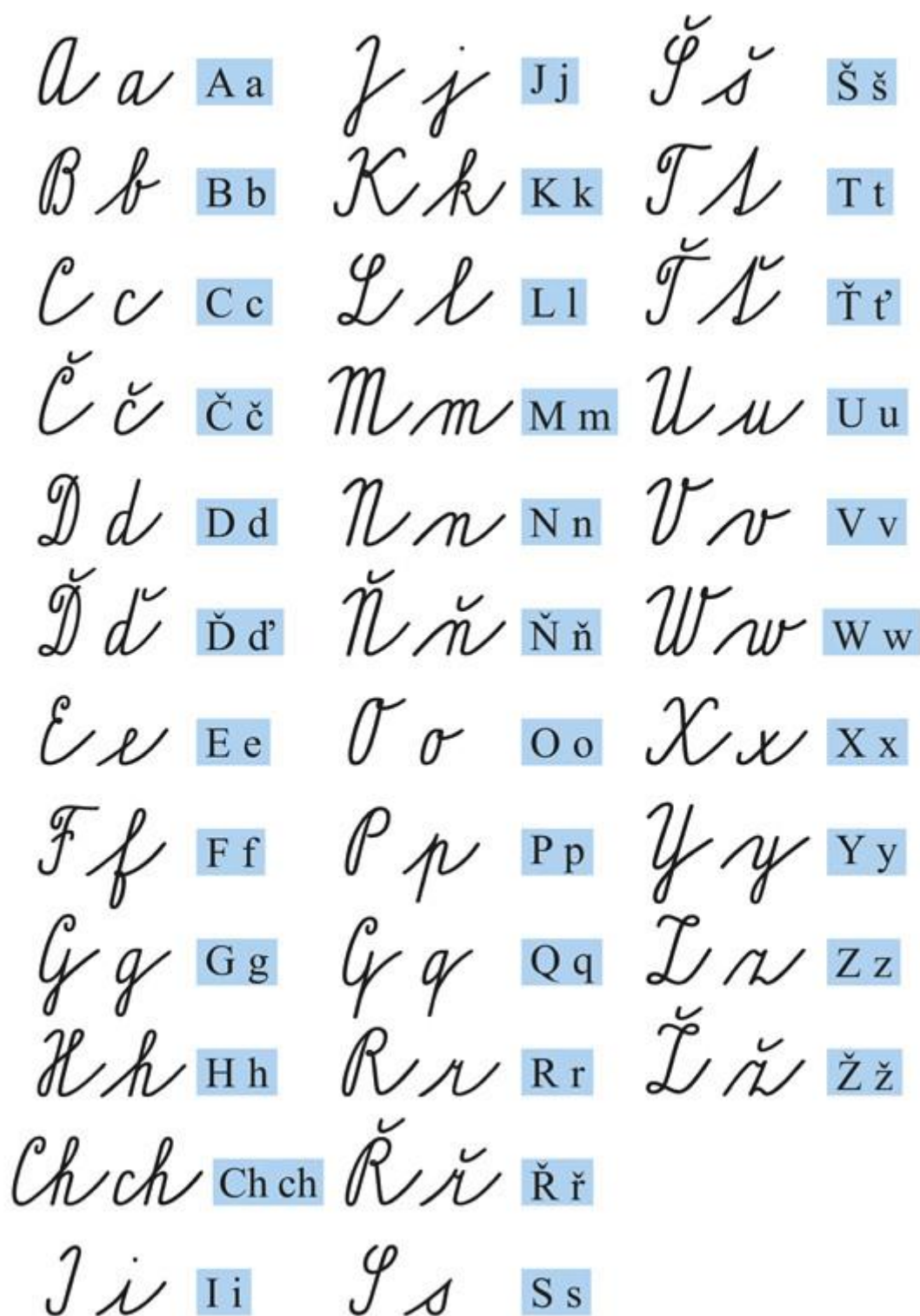


Zdroj: Reedukace dysgrafie. [online] 2022 [cit. 2022-04-02]

<https://didaktikamj.upol.cz/index.php/specialni-vzdelavaci-potreby/reedukace-dysgrafie>

Děti s dysgrafií mohou mít u sebe neustále níže uvedenou tabulku (viz obr. č. 24), která je dobrou pomůckou k zapamatování si jednotlivých písmen psacích i tiskacích v rámci celé české abecedy. Vhodné je také již výše zmíněné pexeso s písmenky a obrázky k danému písmenku. Hry děti velmi baví, milují je a jsou jim často nápomocny právě v případě specifických poruch učení (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Obrázek 24: Tabulka tiskacího a psacího písma



Psací písmo - vzorové psaní písmo (Abeceda pro 1. ročník ZŠ, kód 002132) psací písmo Marta Šponbergová © ALTEPI, 2017

Zdroj: Reeducace dysgrafie. [online] 2022 [cit. 2022-04-02]

<https://didaktikamj.upol.cz/index.php/specialni-vzdelavaci-potreby/reeducace-dysgrafie>

V praxi se mi při práci s dětmi v rámci reedukace dysgrafie osvědčily výše uvedené pomůcky, a to zejména ty, které podporují tvořivost dětí, např. modelování písmenek pomocí modelíny, provázků apod. Tyto pomůcky je možné dle vlastní fantazie a tvořivosti obměňovat, např. je možné dětem předložit korálky a nechat je tyto navlékat dle písmenek, která mají žáci zrovna procvičovat.

Naopak např. obtahování písmenek se příliš v mé praxi neosvědčilo, žáci se naučili písmena opravovat – obtahovat, což nepůsobí v konečném důsledku esteticky, byť to může k reedukaci dysgrafie vést. V rámci výuky je vhodné se děti ptát, co se jim nejvíce líbí, co je zajímá z hlediska používaných pomůcek k reedukaci dysgrafie a podnítit tak jejich zájem a to, aby se na výuku těšily, aby pro ně nebyla spíše stresující nežli přínosná. Co se týče psaní písmenek např. do rozsypané mouky, krupice či písku, tyto činnosti je vhodné k reedukaci dysgrafie provádět zejména v domácím prostředí, požádat rodiče, aby se reedukaci dítěte věnovali doma, neboť ve školní třídě není využití těchto sypkých materiálu žádoucí z hlediska následného úklidu.

Je na iniciativě a fantazii každého vyučujícího, jaké pomůcky zvolí, jak je oživí, pozmění, vycházet je však možné z výše uvedených vzorů v rámci tohoto projektu. Jako další materiály lze např. k tvarování písmenek

využít větévky nasbírané při procházce s žáky venku. Je možné požádat rodiče o různé vlny, knoflíky a další materiál, ze kterého si děti mohou vybrat a použít k reedukaci ten, se kterým se jim dobře pracuje, podněcuje jejich zájem, fantazii, a především přispívá k reedukaci dysgrafie.

Je možné nechat děti v rámci „domácího úkolu“ pouvažovat o tom, z čeho by chtěly písmenka formovat, skládat, vytvářet. Děti tak samy přemýšlejí doma, co do školy do výuky přinesou, vždy by to však měl být výběr pod dohledem rodičů i učitelů ve škole, aby materiál byl pro žáky bezpečný.

Děti si tak mohou pomůcky vzájemně vyměňovat, půjčovat. V rámci vyučovací hodiny se osvědčilo také závěrečné vyhodnocení nejlepších „výtvorů“ – tvořených písmenek apod. Děti jsou soutěživé, rády si hrají a tyto podněty jsou přínosem k reedukaci dysgrafie. V praxi se mi osvědčilo spojení využití pomůcek a hudby, různých zvuků. Např. pokud žák formuje z jakéhokoli dostupného materiálu písmenko „A“, pak je pouštěn zvuk auta anebo písnička o autíčku nebo vyprávěna básnička anebo u toho

přečtena krátká pohádka, povídání. Je tak zapojeno více smyslů dítěte, které si pak lépe zapamatuje dané písmeno, lépe si vybaví další vjemy při učení daného písmenka.

Je to vše na kreativité učitele, na jeho zájmu žáky zaujmout, a to zábavnou a hravou formou. Z hlediska reedukace dysgrafie je možné využít nejen veškeré dostupné materiály, pomůcky, ale také spolupráci s ostatními žáky (např. při vytváření jednotlivých písmenek pomocí nasbíraných šišek, listů apod.).

Rozvíjení jemné a hrubé motoriky přispívá k reedukaci dysgrafie u daných jedinců, napomáhá jim zvládnout obtíže, které se psaním či písmeny mají, což ovlivňuje také čtení, počítání, slovní projev včetně hudebního sluchu apod. Pomůcek pro děti s dysgrafií je celá řada stejně jako knih.

Každé dítě je jedinečnou osobností, každé má jiné povahové rysy, jinak zvládá emoce, stres, problémy. Specifické poruchy učení nejsou zdraví škodlivé, mají spíše psychický charakter, kdy dítě zpočátku nechápe, proč je horší v psaní či čtení nežli jiné děti, proč se mu spolužáci kvůli tomu posmívají. Děti jsou velmi vnímavé, zranitelné, pokud se dostaví nějaká ze specifických poruch učení, pak se jedná o určitou zátěž, kterou lze však redukovat vhodným přístupem a používáním vhodných pomůcek a prostředků v rámci reedukace dysgrafie.

V praxi je možné, že někteří rodiče přehazují odpovědnost za své dítě na učitele, na školu. V případě reedukace dysgrafie je však spolupráce rodičů velmi přínosná, ne-li nutná a je také potřebná dohoda, jak bude reedukace dysgrafie probíhat ve škole a jak doma, aby dítě nebylo používáním různých přístupů ještě více zmateno a zatěžováno.

Každý rodič by chtěl, aby se jeho dítě dobře učilo, aby ve škole prospívalo. Specifické poruchy učení mohou život dítěte zejména ve škole, ale i později v zaměstnání, zkomplikovat, a tedy nutné se mu věnovat jak v rodině, v domácím prostředí, tak ve škole a je nutné začít co nejdříve, aby si dítě správné návyky v rámci reedukace dysgrafie osvojilo, naučilo se s ohledem na svou poruchu učení pracovat, přistupovat k ní správným a motivujícím způsobem. Mnoho rodičů může reedukaci dysgrafie u svého dítěte zanedbat, a i když je dítě jinak inteligentní a má zájem např. o určitý obor, který chce studovat, může nastat situace, kdy se právě kvůli dysgrafii na daný obor, který by ho bavil a naplňoval, nemůže přihlásit.

V současné době je dostupné obrovské množství informací na sociálních sítích, v médiích, v literárních a dalších zdrojích, jak s dítětem s dysgrafií pracovat, jak k němu přistupovat, jak dysgrafii redukovat. Také tato diplomová práce může být pro mnohé učitele i rodiče přínosem z hlediska získání informací o specifických poruchách učení a zejména o dysgrafii a o práci s dětmi s dysgrafií, může jim být v rámci reedukace dysgrafie návodem a podnítit tak jejich vlastní kreativitu

Pro dysgrafiky je vhodné psaní s předčítáním, kdy je zapojováno sluchové i zrakové vnímání. Dítě s dysgrafií není mnohdy schopno najít chyby v textu, pokud jich udělá při psaní hodně, pak je pro něj celý text nesouvislý, navíc obtahování písmen nebo jejich dotahování není vždy vhodné. Je možné využívat tzv. fázovanou kontrolu chyb, tzn. že se nejprve zaměříme na kontrolu např. i/í, poté na kontrolu písmen y/ý a takto pokračujeme. Dítě tak není zmateno a znervózňováno. V případě psaní diktátů by dysgrafik měl být zohledněn, měl by napsat např. jen to, co stihne anebo by měly být diktáty v některých případech zcela vynechány a dysgrafik může být vyzkoušen ústně (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Cílem tohoto projektu je napomoci učitelům i rodičům při práci s dětmi – žáky s dysgrafií, poskytnout jim náměty k tomu, jak děti zaujmout, jak jim učení z hlediska psaní a rozvoje jemné i hrubé motoriky zpříjemnit, udělat jim ho zábavným, ale také podat návod, jaké materiály k procvičování písmen s dětmi s dysgrafií používat, podpořit i kreativitu rodičů a učitelů, kteří si poté mohou již sami sestavit pracovní listy a ty dát k dispozici také rodičům dětí – dysgrafiků k procvičování jemné a hrubé motoriky doma.

Zejména rodiče tak nemusí hledat v odborných knihách, příručkách, jak s dítětem s dysgrafií v domácím prostředí pracovat, i když odborné literatury i informací na webech je ohledně specifických poruch učení včetně dysgrafie celá řada. Děti je nutné je podporovat k tomu, aby došlo k reedukaci dysgrafie a usnadnit jim tak školní i budoucí život.

V tomto projektu je předpokládáno, že učitelé jsou v rámci dysgrafie a práce s jedinci s dysgrafií vzdělávání, a také, že rodiče mají o dysgrafii alespoň základní znalosti. Jedná se o pomůcku, která by měla ulehčit při práci s dětmi – žáky s dysgrafií a alespoň částečně učitele i rodiče motivovat a inspirovat k tomu, aby i oni sami přicházeli s novými nápady,

jak výuku a domácí přípravu na ni pro děti s dysgrafií zpestřit a zpříjemnit, a to tak, aby byla účelná a účinná.

Ověření souboru činností pro reedukaci dysgrafie na prvním stupni ZŠ – získání zpětné vazby proběhlo na výše uvedené základní škole, kde byl zkušebně využit v rámci výuky v 1. třídách. Souboru činností popsaných v této práci je možné využít pro reedukaci jak ve škole, tak v domácím prostředí žáka.

V praktické části této diplomové práce jsme se zaměřili na první stupeň ZŠ, a to zejména na žáky s dysgrafií v 1. třídách. Tito žáci před nástupem do školní docházky navštěvovali ve většině případů mateřskou školu, tj. předškolní vzdělávání a jak uváděli sami respondenti, čím dříve je dysgrafie (a ostatní SPU) diagnostikována, tím kvalitnější a rychlejší je také reedukace, a tím jednodušší je práce s těmito žáky. Důvodem je skutečnost, že žáci v 1. třídě nemají ještě zažitě mnohé zlozvyky, např. při držení psacího náčiní, při sezení apod.

V rámci provedeného výzkumného kvalitativního šetření proběhlo také pozorování výuky žáka s dysgrafií v první třídě výše uvedené školy (návčik psaní).

Respondentka Jana (30 let) vyučuje na ZŠ více než 3 roky. Informace o dysgrafii a dalších SPU včetně jejich reedukace získávala z dostupné odborné literatury, různých článků, na webových stránkách, na internetu i od ostatních kolegů s většími zkušenostmi při práci s těmito žáky. Vytvořené pracovní listy v rámci zpracování praktické části této diplomové práce ocenila, a to zejména jako zdroj základních informací o dysgrafii samotné a o její reedukaci včetně inspirace pro využití různých pomůcek. Řadu učebních pomůcek, o kterých se dočetla z různých zdrojů již vyzkoušela, včetně různých materiálů, které by mohly mít a také měly kladný efekt. Účastnila se také několika přednášek na téma dysgrafie a její reedukace, z nichž si odnesla další informace a užitečné rady.

Při práci s žáky s dysgrafií využívá pracovní listy, ale také různá cvičení a hry, včetně podnětů od ostatních zkušenějších kolegů. Žáci s dysgrafií jsou pomalejší, je nutné s nimi pracovat individuálně, reagovat na to, co je pro ně přínosem, hledat vhodné pomůcky, motivovat je učit se, nevzdávat se, když se něco nedaří, stejně jako ostatní žáky, kteří však zvýšenou specifickou péčí tolik nepotřebují. Je však nutné, dle jejích slov, aby ostatní žáci měli také alespoň základní informace o poruchách učení u svých spolužáků, což jim musí být vhodnou formou vysvětleno vzhledem k jejich věku a zralosti.

V opačném případě mohou některé děti, dle respondentky Jany, začít žárlit, nechápou odlišný přístup k těmto žákům během výuky.

Respondentka využívá různé hry, cviky na rozvoj jemné a hrubé motoriky, kdy, jak sama, uvedla, jí byl nápomocen i vytvořený soubor informací a činností k reedukaci dysgrafie, který jí byl autorkou práce poskytnut. Osvědčuje se např. obtahování písmenek, vyhledávání chyb, vyhledávání písmen, různé říkanky, slabikování a další.

Jak uvádí, je velmi důležité žáka s dysgrafií dobře motivovat, což se pak projevuje ve výkonu žáka. Využíváno je psaní náčiní s trojhranným programem, kdy se kvalita písma zlepšuje. Při psaní jsou žákovi tzv. odpuštěny některé věty, text je zkracován, aby žák s dysgrafií zbytečně nespěchal, nedělal zbytečné chyby, ale aby zadaný úkol vypracoval co nejpečlivěji, správným způsobem, postupem apod. Pokud se některé chyby opakují, pak se na ně respondentka zaměří, např. se jedná o vynechávání některých písmen apod. To, co se jeví jako problémové či nedostačující, to je s žákem s dysgrafií procvičováno. Jsou také měněny pomůcky, o které žák nejeví zájem, nezaujmout ho a ovlivňují tak jeho výkony.

Při pozorování výuky této respondentky je možné konstatovat, že je velmi milá a příjemná, usměvavá. Mluví k dětem klidným, ale přesto rozhodným hlasem a s žákem s dysgrafií pracuje tak, aby neomezovala či neopomíjela ostatní žáky. Vhodné pomůcky a body k výuce takového žáka má předem připravené, kdy v některých případech ostatní žáci ani o odlišném postupu u tohoto žáka neví. Např. kratší úkol apod.

Jak sama uvádí, pokud by bylo ve třídě více žáků s dysgrafií, musela by tomu být uzpůsobena výuka a nebylo by tolik času se těmto dětem věnovat. Pokud žákovi s dysgrafií nejde např. některé písmenko dobře napsat, využívá respondentka různé pomůcky, např. písmenko předtiskne, žák jej obtahuje, některá písmenka jen doplňuje apod.

Některé děti jsou si svého problému vědomy, ví o něm, bylo jim vše vysvětleno také rodiči a ti s dítětem pracují i doma. Některé děti hned svůj problém nepochopí, spolupráce s rodiči je mizivá. Pak je také reedukace dysgrafie pomalejší a může se zdát či je méně kvalitní. Dítě s dysgrafií potřebuje dle slov respondentky (a je to tak uváděno i v odborné literatuře) podporu nejen učitele, ale také rodičů.

Ve většině případů se dětem s dysgrafií v domácím prostředí věnují matky, otcové na to většinou tzv. nemají nervy. Respondentka uvádí, že se snaží neustále vzdělávat nejen v rámci pedagogiky, ale také speciální pedagogiky, z oblasti psychologie, aby byla dětem s dysgrafií maximálně nápomocna.

U dětí s dysgrafií je vhodné hledat takové činnosti, které jsou spojené s psaním, ale zároveň má k nim žák vhodnou motivaci, nebo spíše správnou motivaci. Některé děti mohou z důvodu dysgrafie být málomluvné, zakřiknuté, stydlivé, vyhýbají se kolektivu.

Dle slov respondentky je na každého z nás vyvíjen neustále nějaký tlak, na tyto žáky s dysgrafií také, neboť za svou poruchu učení nemohou, je jim na překážku, je pro ně často problémem, se kterým si mnohdy neví rady. A proto je tu učitel, rodiče, kteří musí dítěti vytvářet vhodné podmínky v rámci reedukace dysgrafie, aby dítě bylo klidné, motivované, aby reedukace byla kvalitní, aby se problém řešil vhodnými metodami za použití vhodných reedukačních pomůcek.

Děti v 1. třídách ZŠ jsou sice ještě hodně hravé, ale také zvědavé, rády poznávají nové věci, pro děti s dysgrafií však může být toto poznávání někdy složité. Je také důležité pracovat s ostatními žáky, aby pochopili, proč je žákům s dysgrafií věnována trochu odlišná podpora a pomoc, nežli je tomu u nich samotných, aby si děti nezáviděly, aby se vše neobrátilo v konečném důsledku proti samotnému žákovi s dysgrafií v negativním slova smyslu.

7 Analýza a vyhodnocení využití vytvořeného souboru činností pro reedukaci dysgrafie na prvním stupni ZŠ

Vytvořený soubor činností byl vyzkoušen v praxi, byl využit při práci s žáky s dysgrafií v rámci reedukaci dysgrafie. Cílem tohoto projektu bylo vytvoření přehledných informací o dysgrafii, ale především o reedukaci dysgrafie, které je možné dle názoru respondentů – učitelů prvního stupně základní školy využít také v domácím prostředí při práci s dětmi dysgrafií ze strany rodičů.

Vytvořený soubor činností je inspirací k reedukaci dysgrafie na prvním stupni ZŠ, zejména u žáků s dysgrafií v 1. třídě, jedná se o materiál informativní a inspirující. Pro starší děti a vyšší ročníky ZŠ by bylo nutné soubor činností upravit a tzv. napasovat na starší věkovou kategorii dětí, tj. včetně užívaných metod a postupů, pomůcek a přístupu pedagoga.

Tento výchozí soubor činností je určen nejnižší věkové kategorii na ZŠ, tj. žákům 1. třídy ZŠ, kdy je velkým kladem včasná diagnostika této SPU a včasná práce v rámci reedukace dysgrafie u těchto žáků.

Oslovení respondenti hodnotili vytvořený soubor činností k reedukaci dysgrafie vesměs kladně.

Národní pedagogický institut v současné době připravuje první verzi plánu, kterým by mělo dojít k úpravě vzdělávání na českých školách. Hovoří se o potřebě revize Rámcového vzdělávacího programu. Bude-li tento návrh schválen, pak by se podle nového programu mělo učit od září roku 2029, což ovlivní zřejmě také výuku žáků s dysgrafií a ostatními poruchami učení (Učitelské noviny, 2022).

V další kapitole bude uvedena diskuse k danému tématu této práce.

8 Diskuse

Děti jsou velmi vnímavé, zvědavé, rády se učí novým věcem, rády objevují svět i samy sebe.

Jak vyplývá z výše uvedeného, u některých dětí se mohou projevit SPU, jednou z nich je např. dysgrafie, které jsme se věnovali v této práci, zejména pak v její praktické části. Včasná diagnostika jakékoli SPU výrazně přispívá k lepšímu pochopení určitých daných obtíží při psaní, počítání, čtení apod., dává možnosti k reedukaci těchto SPU s cílem usnadnit dětem či žákům učení, zmírnit jejich obtíže, nasměrovat je správným směrem.

Ještě v nedávné minulosti nebyly děti s obtížemi odesílány na odborné vyšetření a namísto diagnostikování SPU byly tyto děti považovány za hloupé, se špatným prospěchem, aniž by za tento svůj handicap mohly, aniž by se jim a nápravě jejich obtíží kdokoli věnoval, a to jak v domácím prostředí, tak ve škole.

V současné době existuje již na knižním trhu řada odborných knih, publikací, článků, které se jednotlivými SPU a jejich reedukací zabývají podrobněji. Tato práce je stručnějším přehledem a návodem, jak je možné při reedukaci SPU, zejména pak při reedukaci dysgrafie, postupovat, jaké je možné použít materiály, pomůcky, jak s dítětem s SPU pracovat, jak k němu přistupovat.

Pro děti je velmi důležitá pochvala, uznání, ale také učení formou her, zábavy. Je velmi důležité děti učit, ale také je k učení motivovat, zaujmout je, udělat jim vzdělávání zajímavým a také kreativním. I samotné děti či žáci mohou přispívat svými nápěry a návrhy k výrobě a využití dalších materiálů a pomůcek k reedukaci SPU, a to např. formou soutěže, ankety apod.

Formou letáčků či obrázkového materiálu je možné děti o SPU informovat úměrně věku žáků, a to např. ve formě reálného příběhu apod. Jako příklad je možné uvést tento smyšlený příběh:

Malá Aniče bylo již šest let a nastoupila do 1. třídy základní školy. Zpočátku byla Anička veselá a zvědavé děvčátko, postupně si však paní učitelka začala všimnat změny v chování Aničky, která se zdála ve vyučovacích hodinách smutná, zakřiknutá, někdy jakoby vystrašená a vystresovaná.

Paní učitelka si o jedné přestávce Aničku k sobě zavolala a zeptala se jí, co se děje. A dozvěděla se od Aničky, že se stydí za to, jak škaredě píše, že neumí napsaná písmenka ani pořádně přečíst a že je z toho smutná, některé děti že se jí začaly dokonce posmívat.

Paní učitelka si zavolala do školy rodiče Aničky a doporučila jim odborné vyšetření Aničky s podezřením na dysgrafii. Jak se později ukázalo, tato diagnóza se potvrdila a bylo tedy nutné s Aničkou začít pracovat jinak, vytvořit ji podmínky k tomu, aby se učení pro ni stalo opět zábavným.

Paní učitelka si po potvrzení dysgrafie u Aničky s dětmi o této SPU povyprávěla, dětem vysvětlila, o jakou poruchu učení se jedná a pokárala je, že není vhodné, aby se za to Aničce posmívaly. Děti se nad touto situací zamyslely a dnes Aničce v mnohém pomáhají.

Toto je příběh pouze na ukázkou, jak je možné postupovat při vysvětlení SPU dětem, aby si navzájem pomáhaly namísto toho, aby se spolužákům s problémy v učení posmívaly. I rodiče by měli vést děti správnou výchovou k empatii, k pomoci ostatním.

Cílem této práce a také vytvořených pracovních listů bylo poskytnout alespoň základní informace o dysgrafii, zejména pak o její reedukaci, o možnosti využití různých materiálů, pomůcek, nápadů a inspirace. Tento materiál se může stát návodem pro další kreativní nápady, jak dětem s dysgrafií usnadnit učení, jak přispět k reedukaci této SPU. V minulosti nebyla dětem s SPU věnována taková (a dalo by si říct, že spíše žádná) podpora a pomoc při reedukaci dysgrafie a dalších SPU. V současné době je těmto dětem či žákům věnována zvýšená pozornost, aby měly tyto děti usnadněný, vzhledem ke svému handicapu, další budoucí život, aby se uplatnily bez problémů v zaměstnání, i když některé SPU výběr budoucího povolání mohou výrazným způsobem ovlivnit.

Cílem teoretické části diplomové práce bylo provést klasifikaci SPU, charakterizovat symptomy SPU se zaměřením na dysgrafii, což je relativně často diagnostikovaná porucha učení, která může být, a často také je, výraznou překážkou ve vzdělávání žáků na základní škole. Dále jsme pak vymezili základní principy reedukace SPU.

Vytvořené materiály jsou určeny ke zvýšení informovanosti učitelů o dysgrafii a reedukaci dysgrafie, jsou vhodné také jako zdroj informací a práce s dětmi s dysgrafií pro rodiče těchto dětí v domácím prostředí.

Cíl práce byl z mého pohledu splněn. V teoretické části práce jsme se věnovali základním pojmům, klasifikaci SPU, jejich symptomům, a to zejména z hlediska dysgrafie u dětí.

V rámci praktické části práce byl proveden kvalitativní výzkum formou rozhovorů s učiteli, kteří měli možnost podat zpětnou vazbu připraveného materiálu.

Poskytli jsme všeobecný přehled jak rodičům, tak pedagogům, jaké je možné při reedukaci využít činnosti, materiály, jak a z čeho vyrobit pomůcky pro reedukaci dysgrafie, jaké materiály je k tomu možné využít a je ponecháno již na kreativě rodičů i pedagogů, jak se budou touto prací a informacemi v ní řídit, inspirovat k dalším činnostem a vytváření dalších pomůcek k reedukaci dysgrafie u dětí – žáků.

Dysgrafie může v mnoha ohledech ztížit dítěti s touto SPU učení, chápání probírané látky, může mít výrazný vliv na jeho chuť k učení, ke vzdělávání, na jeho školní prospěch a pozdější případné studijní úspěchy.

Dětem s SPU je v současné době poskytována již zvýšená péče, a to jak ze strany lékařů, odborníků, tak ze strany škol, a to při spolupráci s rodiči těchto dětí. Problémy s dysgrafií a ostatními SPU se daří řešit, což se v minulosti (před rokem 1989) nestávalo a tyto děti byly považovány za líné či hloupé, mívaly horší školní prospěch a nikdo se jim po odborné stránce nevěnoval.

Situace ve školství i v rámci péče o děti s SPU se v posledních desetiletích změnila. Tyto děti navštěvují normální základní školy, jsou začleňovány do výuky jako ostatní děti, potřebují však často individuální péči a přístup pedagogů, a to při vzájemné spolupráci s rodiči.

Tato práce má poskytnout alespoň základní potřebné informace o dysgrafii, o práci s dětmi s touto SPU, poskytuje stručněji informace také o dalších SPU, a především návody činností, jak s těmito dětmi pracovat, jak redukovat dysgrafii pedagogy ve škole, ale také ukazuje rodičům těchto dětí, že přispět ke zlepšení obtíží mohou i oni.

Závěr

Tato diplomová práce se zabývala problematikou vzdělávání žáků se SPU, kdy byla věnována pozornost pojmu specifická porucha učení, klasifikaci SPU, byly charakterizovány jejich symptomy, a to se zaměřením na dysgrafii, která je často diagnostikovanou SPU a je také v mnoha případech velkou překážkou ve vzdělávání žáků na základní škole. Pozornost byla věnována zejména reedukaci této specifické poruchy učení.

Cílem praktické části práce bylo vytvořit soubor námětů činností vhodných pro reedukaci dysgrafie využitelných na prvním stupni ZŠ. Mimo to podpořit informovanost učitelů a rodičů o této problematice a inspirovat je při reedukaci dysgrafie. Připravený materiál je možné využít jako inspiraci při práci s dětmi s dysgrafií v domácím prostředí. Součástí praktické části je také krátká diskuse zpracovatele k tématu, zamyšlení se nad touto problematikou.

Při zpracování diplomové práce byly využity informace a poznatky z dostupných odborných literárních a dalších relevantních zdrojů. Předpokladem je námět ke zkvalitnění práce s žáky s dysgrafií na prvním stupni, a to jak pro samotné učitele, tak i s možností využití pro rodiče dětí s dysgrafií v domácím prostředí.

Jako pedagog se domnívám, že je velmi důležité, aby do procesu vzdělávání zejména u žáků se specifickými poruchami učení byli zapojeni rodiče těchto žáků, aby reedukace dysgrafie a dalších SPU probíhala ve školním i v domácím prostředí. Tato práce by měla poskytnout především učitelům, ale také rodičům žáků s SPU návod k reedukaci dysgrafie u dítěte – žáka, což bylo v této práci splněno.

Jedná se také o informovanost učitelů i rodičů žáků s SPU o dysgrafii a ostatních specifických poruchách učení, která může výrazným dílem přispět zejména k úspěšnosti reedukace dysgrafie, ale může být také námětem, jaké pomůcky či materiály lze k reedukaci dysgrafie použít, jaká cvičení, jak k dětem s dysgrafií při její reedukaci přistupovat, čím je zaujmout.

Záleží také na zájmu a kreativitě pedagogů i rodičů, jak dětem proces reedukace dysgrafie zpříjemní, čím je zaujmou. Pedagogové a rodiče dětí s SPU si mohou vzájemně předávat své náměty, návrhy a doporučení či zkušenosti v rámci procesu reedukace dysgrafie.

Použité zdroje

1. BARTOŇOVÁ, M. *Specifické poruchy učení*. Opava: Fakulta veřejných politik v Opavě, Slezská univerzita v Opavě, 2019. ISBN 978-80-7510-338-3.
2. BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3613-3.
3. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 2. vydání. V Brně: Edika, 2021. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-1603-0.
4. ČERNÁ, M. a kol. *Lehké mozkové dysfunkce*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-7184-880-8.
5. DALAF, M. *Examining Dyslexia and Dysgraphia Phenomena for EFL College Students by Investigating Reasons behind These Two Phenomena*. International Journal of Social Science and Humanities Research. Vol. 6, Issue 4, pp: (867-876). ISSN 2348-3164.
6. FOŘTOVÁ, K. *Metodika pro pedagogy. Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2013. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1434887210.pdf>. [online]. [cit. 2022-04-01].
7. GOŠOVÁ, V., KREJČOVÁ, K., NÁDVORNÍKOVÁ, H., PECHANCOVÁ, J. *Předškolák školákem: grafomotorika a příprava na psaní*. Praha: Raabe, 2021. ISBN 978-80-7496-464-0.
8. JUCOVIČOVÁ, D. *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-657-4.
9. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ H. *Dysgrafie*. Praha: D + H, 2009. Metody reedukace specifických poruch učení. ISBN 978-80-903869-9-0.
10. HAMMAN, J. *What Teachers Should Know About Dysgraphia*. 2019. Dostupné z: <https://www.edutopia.org/article/what-teachers-should-know-about-dysgraphia> [online]. [cit. 2022-04-01].
11. KOVÁŘOVÁ, R. *Specifické poruchy učení ve školní praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-466-5.
12. KREJČOVÁ, L., HLADÍKOVÁ, Z., ŠEMBEROVÁ, K., BALHAROVÁ, K., DĚDOVÁ, M. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie*. 2., aktualizované vydání. Brno: Edika, 2018. Rádce pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-1219-3.

13. MATĚJČEK, Z. *Dyslexie – specifické poruchy čtení*. Jinočany: H&H, 1993. ISBN 80-85467-56-9.
14. MICHALOVÁ, Z. *Vybrané kapitoly z problematiky specifických poruch učení*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-318-7.
15. MRÁZOVÁ, E. *Úvod do speciální pedagogiky*. Ústí nad Labem: 2002.
16. NOVOTNÁ, M. KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85937-60-3.
17. OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026210924.
18. POKORNÁ, V. *Předcházíme poruchám učení – soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. In KUCHARSKÁ, A. (ed.) *Specifické poruchy učení a chování*. Sborník 1996. Praha: Portál, s. 102–113, 1997, ISSN 1211-670 X.
19. POTMĚŠIL, M., VALENTA, M. *Charakteristika podpůrných opatření*. In MICHALÍK, J. a kol. *Katalog podpůrných opatření. Obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.
20. PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
21. PSOTTA, R., HENDL, J. *Movement Assessment Battery for Children – second edition: Cross-cultural comparison between 11-15 year old children from the Czech Republic and the United Kingdom*. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis, Gymnica*, 42(3), 7–16, 2012.
22. SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-7169-773-7.
23. SOVÁK, M. *Defektologický slovník*. Jinočany, H & H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.
24. SVOBODA, P. *Cvičení pro rozvoj jemné motoriky a psaní: k výuce psaní, domácí přípravě školáků a ke vzdělávání dětí s dysgrafií*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0685-9.
25. ŠAFROVÁ, A. *Specifické poruchy učení a chování*. In PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. 234 s. ISBN 80-85931-65-6.
26. ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M., ŠPAČKOVÁ, K., NECHLEBOVÁ, E. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4369-1.
27. VYSKOTOVÁ, J., MACHÁČKOVÁ, K. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4698-2.

28. ZAPLETALOVÁ, M., MRÁZKOVÁ, M. *Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2016. SBN 978-80-7481-085-5.
29. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.
30. ZELINKOVÁ, O., ČEDÍK, M., RYMEŠ, M., KRESSA, J., DĚDOVÁ, M. *Mám dyslexii: průvodce pro dospívající a dospělé se specifickými poruchami učení*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2013. Rádci pro zdraví. ISBN 978-802-6203-490.
31. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-71782-42-4.
32. Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních
33. Vyhláška č. 26/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.
34. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).
35. VESELÁ, M., SIMONIDESOVÁ, M. *Grafomotorika*. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z WWW: <http://www.grafomotorika.eu/grafomotorika/>
36. *Didaktika českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ – Reeducace dysgrafie*. [online] 2022 [cit. 2022-04-01] Dostupné z WWW: <https://didaktikamj.upol.cz/index.php/specialni-vzdelavaci-potreby/reeducace-dysgrafie>
37. *Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů, Desátá revize, Obsahová aktualizace k 1.1.2022*. [online] 2022 [cit. 2022-11-07]. Dostupné z WWW: <https://www.uzis.cz/res/f/008374/mkn-10-abecedni-seznam-20220101.pdf>
38. *První verze úprav vzdělávání v základních školách by mohla být na jaře 2023*. [online]. 2022 [cit. 2022-11-07] Dostupné z WWW: <https://www.ucitelskenoviny.cz/prvni-verze-uprav-vzdelavani-v-zakladnich-skolach-by-mohla-byt-na-jare-2023>
39. *Chcete mít spokojené učitele? Nebojte se využívat moderních nástrojů k usnadnění práce*. [online] 2022 [cit. 2022-11-07] Dostupné z WWW:

<https://www.ucitelskenoviny.cz/chcete-mit-spokojene-ucitele-nebojte-se-vyuzivat-modernich-nastroju-k-usnadneni-prace->

Seznam obrázků

<i>Obrázek 1: Ukázka písma žáka s dysgrafií</i>	22
Obrázek 2: Správný úchop psacího nástroje	51
Obrázek 3: Znázornění špatného „hrstičkového“ úchopu psacího náčiní	52
Obrázek 4: Znázornění špatného úchopu s vysoko položeným ukazováčkem.....	53
Obrázek 5: Znázornění špatného „klarinetového“ úchopu psacího náčiní	53
Obrázek 6: Znázornění špatného „cigaretového“ úchopu psacího náčiní	54
Obrázek 7: Správné sezení a držení těla při psaní	56
Obrázek 8: Pomůcka k rozvoji jemné motoriky	81
Obrázek 9: Ukázka obrázku k procvičení jemné motoriky u žáka s dysgrafií	82
Obrázek 10: Námět na rozvoj jemné motoriky – „Jablko, hruška“	82
Obrázek 11: Námět na rozvoj jemné motoriky – „List“	83
Obrázek 12: Námět na rozvoj jemné motoriky – „Vlk“	83
Obrázek 13: Procvičování hrubé motoriky – „Skákání panáka“	85
Obrázek 14: Procvičování hrubé motoriky – „Skákání přes švihadlo“	86
Obrázek 15: Pomůcka pro správné držení psacího náčiní	87
Obrázek 16: Pomůcky k reedukaci dysgrafie, ke správnému úchopu psacího náčiní	87
Obrázek 17: Názorné pomůcky k osvojování a fixaci písmen – „Obtahování“	89
Obrázek 18: Názorné pomůcky k osvojování a fixaci písmen – „Provlékání“	90
Obrázek 19: Názorné pomůcky k osvojování a fixaci písmen	90
Obrázek 20: Názorné pomůcky k osvojování a fixaci písmen – „Tvarování z drátků“ .	91
Obrázek 21: Názorné pomůcky k reedukaci dysgrafie (didaktika českého jazyka)	91
Obrázek 22: Skládání písmene jako mozaiky z menších částí	92
Obrázek 23: Názorné pomůcky k reedukaci dysgrafie	93

Seznam zkratk

ČR	Česká republika
MKN	Mezinárodní klasifikace nemocí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
SPU	Specifická porucha učení
ZŠ	Základní škola
WHO	Mezinárodní zdravotní organizace
např.	na příklad
atd.	a tak dále
str.	stránka
IQ	Intelligenční kvocient
tzv.	tak zvaný
ÚZIS	Ústav zdravotnických informací a statistiky
apod.	a podobně
a kol.	a kolektiv
příp.	případně
resp.	respektive
ADHD	Porucha pozornosti s hyperaktivitou
tj.	to je
s.	strana
MŠ	Mateřská škola
č.	číslo

Sb.	Sbírky
cm	centimetr
cit.	citace
obr.	obrázek
atp.	a tak podobně
vyd.	vydání

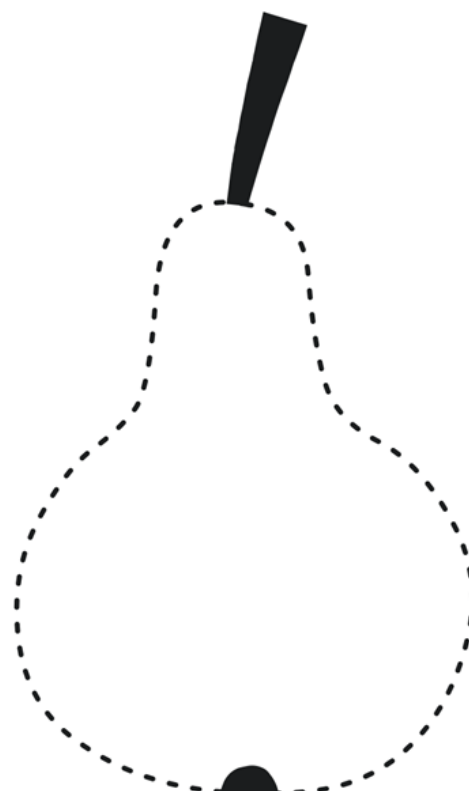
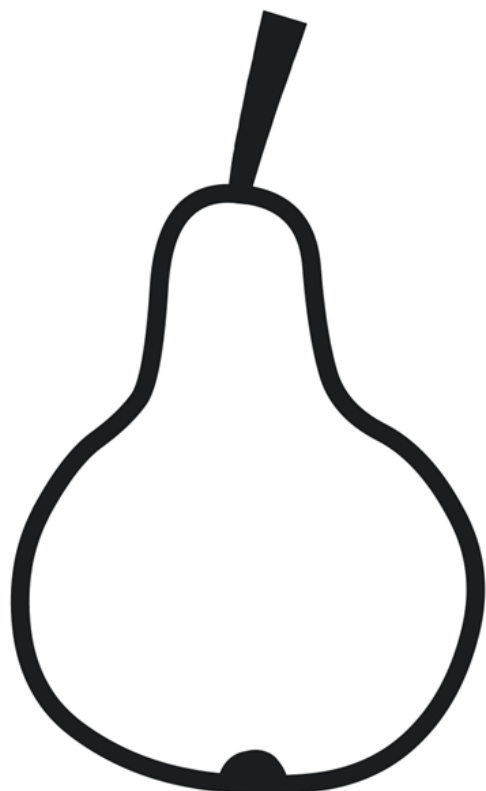
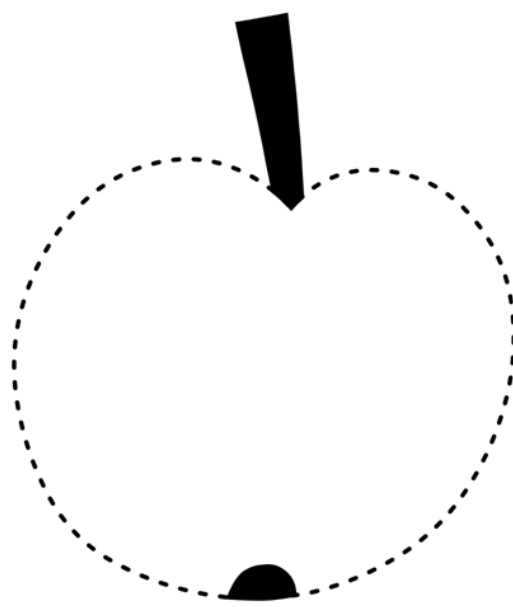
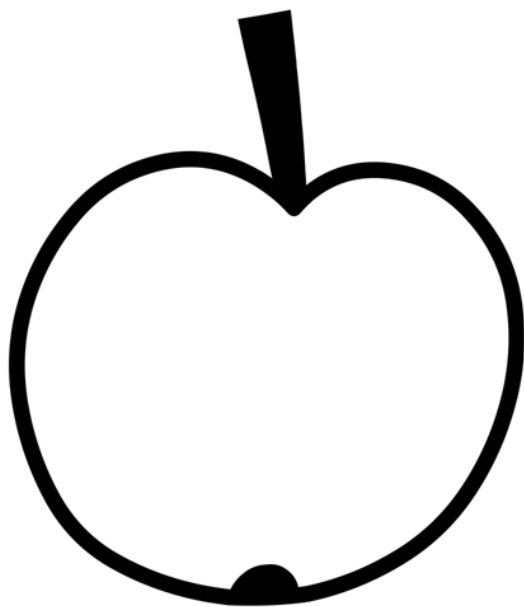
Seznam příloh

Příloha č. 1: Jablko a Hruška	113
-------------------------------------	-----

Příloha č. 1: Jablko a Hruška

Vytrhávání a lepení útržků do obrysů obrázku

Obkreslování obrázku



Zdroj: Omalovánky. <https://edaplay.cz/tipy/aktivity/omalovanky/>